



Universidade de Aveiro
2008

Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa
Departamento de Comunicação e Arte

Josefa da Veiga
Fernandes Monteiro

Contributos das TIC na inclusão de alunos com NEE



**Josefa da Veiga
Fernandes Monteiro**

**Contributos das TIC na inclusão de alunos com NEE:
Um estudo de caso na Escola Manuel Júlio Cidade
da Praia, Ilha de Santiago - Cabo Verde**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos à obtenção de grau de Mestre em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica da Doutora Ana Margarida Pisco Almeida, Professora Auxiliar Convidada no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e co-orientação do Doutor Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro, Professor Auxiliar Convidado no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Aos meus filhos Hericson, Nadine e Nereida pelo amor incondicional.

À minha mãe Felipa pelo sacrifício que este papel exige e pelo exemplo de vida.

Ao meu marido Henrique pela elegância nos gestos de compreensão e solidariedade que me dispensou para o bom andamento deste trabalho.

Aos meus sobrinhos Hércules, Anya, Suylla, Willy e Felipe, por todo o apoio e compreensão nos momentos em que estive ausente e sempre dizia: “agora não posso, estou escrevendo a dissertação...”

o júri

presidente

Prof. Dr. Fernando Manuel dos Santos Ramos
Professor Catedrático da Universidade de Aveiro

vogais

Prof. Dr. António José de Meneses Osório
Professor Auxiliar do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

Prof. Dra. Ana Margarida Pisco Almeida
Professora Auxiliar Convidada no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Prof. Dr. Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro
Professor Auxiliar Convidado no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

agradecimentos

É com grande prazer que agradecemos a preciosa ajuda da professora Doutora Margarida Almeida e do professor Doutor Luís Pedro. À primeira, pela competência, pelas palavras de incentivo e solicitude sempre expressada, prontidão para partilhar o tanto que sabe e conhece, dando-nos sempre preciosas orientações. Ao segundo, pelo rigor, pela disponibilidade revelada em todos os momentos e prontidão com que sempre nos auxiliou, e com que mestria!

À nossa família, pela compreensão, pelo que sofreram silenciosamente, juntamente connosco, as nossas ansiedades.

Ao pessoal da Escola Manuel Júlio, ao Carlos Bonaparte e à Dra. Gracinda Martins por compartilharem informações e pelo carinho e sentimentos que fizeram germinar uma amizade onde prevaleceu o respeito mútuo.

À professora Doutora Maria João Loureiro e ao professor Doutor José Carlos dos Anjos pela amizade, pela força e coragem que nos transmitiram nos momentos bons e menos bons.

Aos colegas de mestrado, pelos momentos de partilha de dúvidas, de soluções de experiências e pelos conselhos inestimáveis que se constituíram como um incentivo à continuação, bem como aos professores que se disponibilizaram para as entrevistas e sem os quais este trabalho não seria possível.

Gostaríamos de realçar que este projecto só se tornou exequível porque todos os que nos apoiam incondicionalmente, acreditaram em nós (o que nos regozija e honra bastante).

E é por isso que vos aplaudimos a todos, pois vós sois criaturas maravilhosas!

palavras-chave

Tecnologia de Informação e de Comunicação, Educação Inclusiva, Portadores de Necessidades Educativas Especiais, Deficientes Visuais.

resumo

Em Cabo Verde, embora numa forma embrionária, os avanços das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm trazido grandes benefícios à educação. Os recursos dessas tecnologias, utilizados na única entidade de âmbito nacional que teve por missão a construção progressiva de um centro de recursos para cegos do país, a escola Manuel Júlio, constituem instrumentos pedagógicos que estão à disposição dos professores e permitem oferecer aos seus alunos uma aproximação do novo, do real, e do virtual.

Pensar sobre as contribuições das Tecnologias de Informação e Comunicação ao serviço da educação numa visão voltada para a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) é uma necessidade urgente de todos os profissionais que estão envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Com o presente trabalho pretende-se trazer algumas reflexões sobre as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais (PNEE), como instrumentos que poderão possibilitar a criação de oportunidades equitativas aos alunos. Nesta perspectiva, enfatizamos a necessidade dos professores acreditarem e promoverem mudanças significativas no sentido de dissipar barreiras em prol da construção de uma educação inclusiva, que contemple a diversidade humana. Do ponto de vista metodológico, o trabalho foi estruturado num estudo de caso apoiado em entrevistas semi-estruturadas, com professores das classes especiais da Escola Manuel Júlio, Cidade da Praia, Cabo Verde. A análise dos dados indicou a existência de preocupações por parte desses professores que trabalham com alunos deficientes visuais em se apropriarem do conhecimento e das técnicas adequadas para o uso das TIC no ensino dos cegos. Os professores entrevistados expressaram interesse e motivação para trabalharem e desenvolverem uma comunicação mais eficaz com os seus alunos. No entanto, entendem que professores de todos os níveis de ensino necessitam de formação especializada que os qualifique para o uso eficaz do computador e da Internet como instrumentos pedagógicos.

keywords

Information and Communication Technology, Inclusive Education, Peoples With Special Educational Needs, Blind.

abstract

In Cape Verde, notwithstanding the fact that in embryonic way; the progresses of the Information and Communication Technology (TIC) have brought in much profit to the Education. The resources from these technologies, used in the sole entity on the national scope, having as the main objective the progressive building of a center of resources for blind men within the country, and, having the school Manuel Julio, specialized in deficiency of sight, gather the pedagogic tools which are at disposal of the teachers and, at the same time, allow the offering of the new, real, and virtual approach to the students.

Thus, thinking of the contributions of the TIC in the rendering services to the education in a perspective aiming at the inclusion of the students with the Special Educational Needs (NEE) is urgent need of all professionals who are enrolled in the process of the teaching and learning.

It's intended, with the current work, to bring in some remarks on the contributions of the TIC in the process of the inclusion of the Peoples With Special Educational Needs (PNEE) students, as tools that enable the creation of the equitable opportunities to the students. In this perspective, we emphasize the need of the teachers to believe and promote significant changes in a way to remove hindrances in favor of the building of inclusive education, which will regard the human diversity. From the methodological point of view, the work was carried out in a study of events based upon half-structured interviews, with teachers of special classes at Manuel Julio School, in Cidade da Praia, Cape Verde. The analysis of the data pointed out the existing worries by those teachers who work with students suffering from deficiency of sight in the acknowledgement of the suitable techniques for the use of the TIC in the teaching of the blind men. The interviewed teachers have developed a more efficient communication with their students. In the meantime, those teachers at all level of teaching need specialized forming that classifies them for the efficient use of the computer and the Internet as pedagogic tools.

Índice

Lista de Tabelas	x
Lista de Figuras	xi
Glossário	xii
Capítulo I – Introdução	1
1.1. Motivações para o estudo.....	5
1.2. Questões, Finalidades e Objectivos	7
Capítulo II Enquadramento Teórico	13
2.1– As tecnologias de informação e comunicação na sociedade actual	16
2.1.1 – Noção de tecnologia	16
2.1.2. – O que são as TIC.....	17
2.1.3. – As TIC numa sociedade de mudança.....	20
2.1.4. - O papel das TIC na educação	23
2.1. 5. As TIC e as crianças com Necessidades Educativas Especiais	30
2.2. – Necessidades Educativas Especiais versus Educação Especial	32
2.3. Integração Escolar	35
2.4. Da Integração à Escola Inclusiva	36
2.5. O papel do professor no contexto da Escola Inclusiva	40
2.5.1 Formação Inicial de Professores no contexto Cabo-verdiano	41
2.5.2 Formação Contínua	43
2.6. A Educação de crianças com NEE em Cabo Verde.....	44
2.6.1. Dados estatísticos da População Cabo-verdiana portadora de deficiência	44
2.6.2. Tipo de deficiências em Cabo Verde	45
2.6.3. Frequência escolar dos portadores de deficiência	46
2.7. Alunos com deficiência visual	47
2.8. Ferramentas de auxílio aos deficientes visuais na Educação Inclusiva	50
2.9. A Educação Inclusiva em Cabo Verde: documentos normativos de âmbito Nacional.....	55
2.9.1. Constituição da República de Cabo Verde	56
2.9.2. Leis de Base do Sistema Educativo	58
2.10. Outros documentos normativos orientadores da Educação Inclusiva em Cabo Verde	69
2.10.1. Plano Nacional de Acção de Educação para Todos	69
2.10.2. Plano Estratégico para a Educação	70
2.10.3. Programa de Governo	71
Capitulo III – Procedimentos Metodológicos	73
3.1. Classificação da pesquisa: Estudo de caso	73
3.2. Caracterização do contexto da realização do estudo – o caso da Escola Manuel Júlio	77
3.2.1. Espaço físico	79
3.2.2. Equipamentos	79

3.2.3 Caracterização dos professores participantes	80
3.3 – O processo de trabalho	82
3.4. Recolha de dados.....	83
3.5. Desenvolvimento dos instrumentos de recolha de dados	84
3.6. Tratamento e recolha de dados.....	86
Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados	89
4. 1. Percepções dos professores sobre a Educação Inclusiva	90
4.1.2. Percepção dos professores sobre o conceito de PNNE	91
4.1.3 Percepção dos professores sobre as Condições para a Inclusão dos PNEE na escola	93
4.1.4 Percepção dos professores sobre as Políticas para Educação Inclusiva através das TIC	97
4.2. Percepções dos professores sobre as práticas de Inclusão	99
4.2.1 Percepções dos professores sobre as suas práticas de Inclusão.....	100
4.2.2. Percepções dos professores sobre as práticas de Inclusão através das TIC	107
4.3. Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual.	111
4.3.1 Percepção dos professores sobre a influência das TIC no ensino e na aprendizagem dos alunos invisuais.....	112
4.3.2. Expectativas dos professores sobre o impacto das TIC	113
Capítulo V – Considerações finais.....	119
5.1. Sobre a Educação Inclusiva	120
5.2. Sobre as políticas para a Educação Inclusiva através das TIC	121
5.3. Sobre as práticas de Inclusão	121
5.4. Sobre os possíveis contributos das TIC no processo de Inclusão de alunos PNEE	122
5.5. Recomendações para trabalhos futuros.....	124
Referências Bibliográficas	127
Anexos.....	137
Anexo A – Carta ao Director da Escola Manuel Júlio.....	137
Anexo B – Carta dirigida à Dra. Graciinda Martins	138
Anexo C – Carta dirigida ao Sr. Carlos Bonaparte	139
Anexo D – Roteiro de Entrevista	140
Anexo E – Modelo de relatório utilizado como documentos de análise	144
Anexo F – Modelo de relatório utilizado como documentos de análise	158

Lista de Tabelas

Tabela 2.1. População portadora de deficiência em Cabo Verde.	45
Tabela 2.2. Repartição da população portadora de deficiência segundo o tipo deficiência por sexo.	46
Tabela 2.3. Repartição da população de 4 anos e mais portadora de deficiência por sexo segundo a frequência escolar.	47
Tabela 2.4. Repartição da população de 15 anos e mais portadora de deficiência por grupos etários segundo o nível de instrução.	47
Tabela 3.1. Organização das informações recolhidas das entrevistas	88
Tabela 4.1. Respostas que indicam as categorias de análise.....	90
Tabela 4.2. Respostas que indicam as subcategorias de análise	91
Tabela 4.3. Respostas que indicam as subcategorias de análise	94
Tabela 4.4. Respostas que indicam as subcategorias de análise	98
Tabela 4.5. Respostas que indicam as categorias de análise.....	100
Tabela 4.6. Respostas que indicam as subcategorias de análise	100
Tabela 4.7. Respostas que indicam as subcategorias de análise	107
Tabela 4.8. Respostas que indicam as categorias de análise.....	111
Tabela 4.9. Respostas que indicam as subcategorias de análise	112
Tabela 4.10. Respostas que indicam as subcategorias de análise	114

Lista de Figuras

Figura 2.1 – Sistema Inclusivo centrado no aluno. (Correia, 1997: 35).	40
--	----

Glossário

AADICD – Associação de Apoio ao Desenvolvimento e Integração de Crianças Deficientes.

ACD – Associação Cabo-verdiana de Deficiência.

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil.

DGAEA – Direcção Geral de Educação e Alfabetização de Adultos.

ADEVIC – Associação dos Deficientes Visuais de Cabo Verde.

DV – Deficientes Visuais.

CNRD – Centro Nacional de Reabilitação dos Deficientes.

BO – Boletim Oficial.

DECRP – Documento de Estratégia de Crescimento e Redução da Pobreza.

DGEBS – Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário.

EBI – Ensino básico Integrado.

EBC – Ensino Básico Complementar.

EE – Educação Especial.

EEl – Educação especial integrada.

ES – Escola secundária.

GEP – Gabinete de Estudos e planeamento.

INE – Instituto Nacional de Estatísticas.

IPCV – Instituto Pedagógico de Cabo Verde.

ISE – Instituto Superior de Educação.

ISO 9999 - International Standard Organization, Norma ISO 9999.

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo.

MED – Ministério da Educação e Desportos.

MEES – Ministério da Educação e Ensino Superior.

NARC – National Association for Retarded Children.

NNE – Necessidades Educativas Especiais.

NTE – Novas Tecnologias Educativas.

ONG – Organizações Não Governamentais.

PEE – Plano Estratégico para a Educação.

PNEE – Portadores de Necessidades Educativas Especiais.

PN-EPT – Plano Nacional de Educação para Todos.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento.

TI – Tecnologia de Informação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação.

UA – Universidade de Aveiro

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura.

Capítulo I – Introdução

Estamos numa era em que valorizamos tudo o que seja estimulante a nível sensorial mas, sobretudo, a nível visual. A cor, a luz e os símbolos gráficos estão presentes em tudo o que nos rodeia, em tudo o que utilizamos no nosso dia a dia.

Esta proliferação de estímulos é-nos agradável e agradável, mas... e os outros? Aqueles que têm dificuldades ou deficiências, como podem eles usufruir de tudo isto?

Nem sempre é fácil e nem sempre conseguem, mas felizmente hoje em dia, com as novas tecnologias, apelativas mas adaptadas, todos podem de alguma forma aceder ao que existe.

O desenvolvimento de competências em alunos com dificuldades de aprendizagem não é, de todo, uma tarefa fácil, cabendo ao professor encontrar estratégias de modo a suprir as dificuldades que lhe são inerentes, fornecendo aos alunos um clima permanentemente motivador no processo de ensino e de aprendizagem.

O presente trabalho de investigação tem como título “Contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ” e materializa-se na abordagem feita a uma deficiência (cegueira) abrangendo as implicações em termos de resposta educativa.

Este estudo convida, necessariamente, a uma compreensão dos conceitos de integração e inclusão, uma vez que estes conceitos orientam de forma decisiva a resposta que deverá ser dada pelo sistema de ensino e, mais especificamente, o tipo de intervenção pedagógica a desenvolver.

Como teremos oportunidade de observar, são vários os suportes legislativos, referidos neste estudo, que nos conduzem a uma prática de inclusão e que parecem prever todas as situações para que o sistema contribua para o desenvolvimento das crianças com NEE. No entanto, na nossa vida de docentes podemos sentir a dissonância entre os aspectos emergentes na Lei e a realidade que enfrentamos.

Não nos cabe, neste momento, avaliar esse fenómeno. No entanto, são estes factos que por vezes nos fazem sentir desprotegidos e nos impelem a encontrar as ferramentas para tornar o pouco espaço em que trabalhamos num terreno mais produtivo.

A filosofia da inclusão preconiza o direito a uma educação dirigida a todas as crianças independentemente das suas características, reforçando o direito a respostas educativas adequadas.

Independentemente dos cenários que se nos afiguram, a nossa condição de profissionais de educação, responsáveis pelo crescimento global e harmonioso dos alunos que acompanhamos, obriga-nos a estar atentos e a procurar responder às questões e dúvidas que nos surgem quando nos deparamos com uma criança portadora de uma determinada deficiência, como a cegueira, impelindo-nos a tentar suprir, de algum modo, as limitações da nossa formação.

Segundo os dados do censo 2000 (INE, 2000) Cabo Verde possui uma população de 460.000 mil habitantes, dos quais 70% são jovens com menos de 25 anos. Em 2000, 3,2% da população (13.948 pessoas) era portadora de deficiência, sendo 81% com 15 e mais anos. Ainda segundo os dados do mesmo censo, projecta-se que até 2020, a faixa etária dos 25 e menos anos continuará a dominar a pirâmide populacional e se se considerar os efeitos do desenvolvimento económico e social, não se poderá perspectivar uma diminuição significativa do número de portadores de deficiência, mas sim, uma alteração na predominância dos tipos de deficiência.

Das informações empíricas colhidas nas instituições de ensino regular do pré-escolar ao secundário, verifica-se que, em Cabo Verde, e apesar de se ter adoptado os princípios, os objectivos e as estratégias da Educação para Todos (Plano de Acção Dakar, 2000) e de Educação Inclusiva (Declaração de Salamanca, 1994), de se ter dado destaque à Educação Especial na Lei de Base de Sistema Educativo (Lei 103/III/90), o atendimento de crianças e jovens com NEE está aquém do almejado.

Com efeito, as condições para a inclusão das crianças e dos jovens com NEE no sistema regular de ensino são precárias. Estes estão, não raras vezes, à margem do processo de ensino e de aprendizagem, por diversos motivos, sendo de destacar a inabilidade dos docentes em atender as suas necessidades educativas básicas. Parece haver um desfasamento entre as políticas da Educação Inclusiva e as práticas nas escolas, e urge fazer estudos, apresentar soluções e/ou recomendações que visem minimizar este problema.

O estudo realizado apresenta alguns elementos que poderão servir de referências para futuras pesquisas como também para se buscarem formas de intervenção no sentido de se aproveitar as potencialidades das TIC no processo de inclusão de crianças e jovens PNEE, no caso concreto dos cegos. É nosso entendimento que o presente estudo poderá servir Cabo Verde pois constituirá uma oportunidade não só de reflectir sobre a situação dos PNEE em termos das políticas de inclusão, mas também de se vislumbrar possibilidades concretas de intervenção.

É nesta perspectiva que iniciámos este trabalho.

O trabalho está organizado em cinco capítulos. No capítulo I é feita uma contextualização privilegiando questões relativas à população portadora de deficiência, às finalidades objectivos e questões da investigação e às motivações que nos levaram a realizar este estudo.

No capítulo II tratam-se das questões relacionadas com o enquadramento teórico, particularmente, com: a problemática das TIC na sociedade actual; o papel das TIC na Educação; as TIC e as crianças com NEE; a integração escolar; o papel do professor no contexto da escola inclusiva; a educação de crianças com NEE em Cabo Verde; os dados estatísticos da população Cabo-verdiana portadora de deficiência; as ferramentas de auxílio aos deficientes visuais na educação inclusiva; e ainda com a legislação existente e com as políticas para a Educação inclusiva dos PNEE em Cabo Verde.

No capítulo III são descritos os procedimentos metodológicos utilizados na realização do estudo, a saber: a classificação da pesquisa; a caracterização do contexto da realização do estudo e dos participantes; a recolha e tratamento de dados e o desenvolvimento dos instrumentos de recolha dos dados.

No capítulo IV são discutidas as percepções dos professores participantes relacionadas com as informações que têm sobre a Educação Inclusiva, os PNEE, as políticas e práticas de Inclusão, sobre as suas práticas de inclusão, sobre o impacto das TIC na educação dos cegos e ainda as suas perspectivas quanto ao uso do computador e da Internet na sala de aula.

Finalmente no capítulo V é feita uma análise das conclusões alcançadas partindo das finalidades, questões e objectivos propostos para o trabalho, de acordo com a investigação realizada. Estas conclusões estruturam-se, maioritariamente, em torno dos seguintes aspectos: a educação inclusiva em Cabo Verde e os PNEE; as políticas da educação inclusiva através das TIC; as práticas de inclusão; o impacto e os possíveis contributos das TIC no processo de ensino e de aprendizagem dos cegos. Apresentam-se também algumas recomendações para trabalhos futuros.

De uma forma geral, o trabalho apresentado nestes cinco capítulos permitiu tecer algumas considerações sobre os contributos das TIC no processo de inclusão de

alunos PNEE, mais concretamente os cegos, assim como visualizar o panorama das políticas da educação inclusiva em Cabo Verde.

1.1. Motivações para o estudo

Ao iniciar o Mestrado em Multimédia em Educação, e enquanto professora, novas questões começaram a fazer parte das nossas inquietações. A realização dos trabalhos práticos permitiu-nos perceber cada vez mais que o professor precisa de estar preparado para utilizar pedagogicamente as TIC. O processo de inovação tecnológica possibilita a mudança de paradigmas e possibilidades pedagógicas, ocasionando impactos relevantes para todos os envolvidos na Educação: pais, alunos, professores, gestores de escolas e a comunidade em geral.

Por estar a funcionar num espaço cedido pela DRNTE (Direcção da Rádio e Novas Tecnologias Educativas, o local onde a aluna de mestrado anteriormente trabalhava), a Unidade de Educação Especial para atender as crianças PNEE propicia o encontro diário com pais aflitos à procura de quem os apoie na integração dos filhos (jovens, crianças, e adultos) com Necessidades Educativas Especiais. Várias vezes pudemos ouvir lamentações do tipo: *“ele estava na escola, já esteve lá mais de 6 anos nunca passou de classe”*, o professor/a diz que não tem recursos para o ensinar não tem nada a fazer com ele por isso *“é preferível que ele fique em casa”*.

Efectivamente, a realidade das escolas mostra-nos que o processo de integração das TIC nas práticas lectivas está ainda longe de acontecer. Os professores queixam-se de que não têm soluções para os alunos PNEE: não tiveram nenhuma formação para trabalhar com eles nem têm recursos didácticos. Alguns apontam o computador como recurso, mas apresentam reticências quanto à sua utilização.

Como formadora de professores e aluna do Mestrado em Multimédia em Educação esta situação foi alvo de reflexão profunda. Cedo defini que a minha área de dissertação se relacionaria com as “TIC aplicadas à educação”.

No exercício das minhas funções a minha actuação é, em vários momentos, na formação directa de professores, e em todos os encontros de coordenação há professores que solicitam maior apoio e orientação para os alunos que apresentam NEE no ensino regular, com perguntas como *“mas e aquele aluno que não consegue, o que eu faço? Como fazer? Com que recursos?”*.

Desta forma percebi que, para além das questões relacionadas com as estratégias didácticas, o professor enfrenta um outro problema que é o de não estar preparado para receber na sua classe alunos PNEE.

A informação divulgada pela comunicação social de que a ADEVIC (Associação dos Deficientes Visuais de Cabo Verde) tinha recebido recursos tecnológicos para a instalação de uma biblioteca digital adaptada para cegos e que já contava com um computador DOS VOX (que é um sistema de interface sonorizado que possibilita ao deficiente visual a utilização de microcomputadores permitindo-lhes o acesso à Internet), aumentou o meu interesse para melhor compreender as possibilidades que as TIC trazem para a inclusão dos PNEE, particularmente os deficientes visuais, tendo como fonte de investigação a Escola Manuel Júlio única do país que acolhe alunos portadores de deficiência visual vindos de várias ilhas e concelhos de Cabo Verde.

Assim definimos como tema de investigação as “Contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais” tendo esta investigação como particularidade um estudo centrado nas experiências vividas por dois professores da Escola Manuel Júlio.

Consideramos ser relevante fazer uma investigação científica sobre esta temática porque poderá servir para sensibilizar a sociedade Cabo-verdiana, as instituições do estado em particular o Ministério da Educação e Ensino Superior para a necessidade de se fazer cumprir as directrizes emanadas das declarações Internacionais para a

Educação Inclusiva: Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca (Jomtien, 1990; Salamanca, 1994).

1.2. Questões, Finalidades e objectivos

O presente estudo tem como finalidade analisar e discutir as potencialidades das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE, tendo como cenário um estudo do caso da realidade actual da Escola Especial Manuel Júlio, da Cidade da Praia.

Com o presente estudo pretende-se encontrar respostas para as seguintes questões norteadoras:

- Como caracterizar o actual cenário de desfasamento entre o enquadramento legal e as práticas em relação às crianças com NEE?
- Porque é que os professores das classes regulares não põem em prática as orientações emanadas pelo quadro legal?
- Qual o enquadramento tecnológico e educativo dos casos conhecidos de alunos cegos a frequentar a escola Manuel Júlio?

Considera-se, portanto, que o estudo sobre a problemática escolhida para pesquisa é de grande importância, quer por abordar o direito de acesso às TIC pelos alunos PNEE baseando-se na importância da igualdade de oportunidades (Bueno, 1999; Gonzáles, 2004; Mitller, 2003; Prieto, 2001), quer pela necessidade de estudos sobre as políticas que ofereçam um diagnóstico do que tem sido feito para garantir uma escola que realmente procure atender à sua diversidade, permitindo re-planear as acções em curso.

Ainda que se pretenda realizar um estudo de caso na única escola especial do país, espera-se contribuir não apenas para a referida escola mas para os outros sectores da sociedade com interesse directo ou indirecto na área da educação, devido à relevância do tema.

Dada a importância que o acesso à informação tem para as pessoas e as vantagens do uso das TIC, especificamente para os PNEE, este trabalho, ao observar e analisar o que o sistema de ensino compreende com relação à acessibilidade e em que condições isso é garantido ou não, possibilitará que a escola especial Manuel Júlio, bem como outras instituições de ensino, tomem conhecimento dos resultados apurados e tenham acesso a informações que fundamentem a formulação de políticas para a melhoria da qualidade do atendimento em relação à problemática adoptada por esta pesquisa.

Entender os benefícios do uso das TIC na inclusão de crianças PNEE, bem como analisar a organização do trabalho profissional, o reforço das competências relacionais e dos professores, diante do paradigma da educação inclusiva é a preocupação da nossa pesquisa.

Segundo Macedo (2005:2) *“a competência relacional é aquela que, como qualidade geral, coordena, estrutura, e articula a multiplicidade de concorrência, a convergência com a unicidade expressa na competição que por sua vez, requer que o professor saiba lidar, num determinado espaço de tempo, com diferentes factores, em diferentes níveis. Assim, lhe seria permitido mobilizar-se e mobilizar a outros para a aprendizagem no contexto da pedagogia diferenciada, que acolhe crianças ricas e pobres, com ou sem problemas de aprendizagem, com cores, raças e condições físicas diversas. As estratégias utilizadas para o trabalho na escola diferenciada envolvem, entre outros: situações de aprendizagem, situações problema, jogos com oficinas ou com tutorias. A autonomia, o envolvimento e a cooperação entre*

professores e a comunidade escolar, com as diferenças e singularidades existentes, é fundamental”

Deduz-se das afirmações de Marcelo que a competência relacional expressa o jogo de interações, pois é normal que um professor tenha capacidade para relatar bem um assunto que se passou na sala de aula mas, na própria aula, não consiga resolver problemas relacionados com a indisciplina, com o atraso, com a indiferença, atitudes racistas entre outros.

Estamos convictos de que, quando existe a oportunidade de apropriação de novas técnicas pelos profissionais da educação, inicia-se um processo que evidencia as possibilidades de incorporação das tecnologias ao planeamento administrativo e pedagógico da escola, pois o trabalho dos professores revela-se não apenas pela sua experiência, mas sim pela sua capacidade de repensar a experiência através da actividade que leva ao conhecimento. Desta forma, o professor estará mais apto para, em articulação com os outros profissionais, diagnosticar, avaliar e encaminhar situações, de modo a adoptar formas de cooperação estratégica e colaborativa, conducentes à inovação e à melhoria da qualidade do ensino.

Para melhor compreender as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE, em específico no ensino dos cegos, os objectivos do nosso trabalho são:

1. Analisar a política da educação inclusiva em Cabo Verde;
2. Analisar as contribuições das TIC para a educação dos cegos;
3. Analisar as contribuições das TIC para a educação dos cegos, nas classes especiais (da Escola Manuel Júlio) considerando a entrada em funcionamento da biblioteca digital e as condições reais de trabalho na sala de aulas;

4. Analisar as percepções dos professores sobre a sua prática pedagógica, as políticas de inclusão e o impacto do uso das TIC no ensino e aprendizagem dos cegos;
5. Apresentar recomendações para futuros trabalhos.

Para alcançar os objectivos propostos no ponto 1 foram utilizadas as seguintes estratégias metodológicas:

- Realização de um estudo teórico, com base na documentação e leis existentes no país;
- Estabelecimentos de contactos informais com entidades implicadas. Para esses contactos foi utilizado um diário de registo (notas de campo do investigador) – (cf. Capítulo II, 2.6 a 2.10.1).

Para os objectivos propostos no ponto 2 foi feito um estudo e levantamento do estado da arte, relativamente às soluções técnicas actualmente existentes de apoio aos cegos. Foram realizados:

- Contactos com Carlos Bonaparte, um aluno cego de nascença, que está a fazer licenciatura em Novas Tecnologias da comunicação na Universidade de Aveiro, para conhecer melhor as condições que existem em Portugal para o apoio aos cegos em termos das novas tecnologias de informação e comunicação;
- Contactos com Gracinda Martins, coordenadora do Gabinete Pedagógico da Universidade de Aveiro e responsável pelo apoio e acompanhamento de todos os casos de alunos da UA com NEE. (cf. Capítulo II Anexo B e C)

As estratégias para alcançar os objectivos propostos no ponto 3 foram as seguintes:

- Realização de um diagnóstico do actual cenário existente na Escola Manuel Júlio (que pressupõe uma fase prévia de ambientação no local); (cf. Anexo A).
- Levantamento de dados sobre os recursos técnicos e humanos a partir de observação directa. A recolha de dados relativos aos recursos técnicos orientou-se para o levantamento de informações sobre a biblioteca digital da escola (estratégias de funcionamento, horários, objectivos). Já a recolha de dados relativos aos recursos humanos foi realizada através de conversas informais e entrevistas com o pessoal implicado.

Em relação aos objectivos propostos no ponto 4 foram realizados vários encontros com todos os professores, com registo livre no diário de notas de campo, e realizadas entrevistas a dois professores com recurso a gravação áudio. Foram aplicadas entrevistas a 2 professores implicados. (cf. Anexo E e F).

Por fim, o objectivo formulado no ponto 5 foi operacionalizado por recurso à apresentação de um conjunto de recomendações orientadas aos principais agentes (escola, comunidade, família, instituições e decisores políticos). (cf. Capítulo V, 5.5).

Capítulo II Enquadramento Teórico

A proposta de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais teve início nas décadas de 80 e 90, numa perspectiva inovadora em relação à proposta de integração da década de 70 (UNESCO, 1994). Esta proposta de inclusão propõe que os sistemas educativos passem a ser responsáveis pela criação e promoção de uma educação de qualidade para todos e por fazer as adequações que atendam às necessidades educativas especiais dos alunos com deficiência. Sassaki (1998:9) explicita o paradigma da inclusão:

“Este paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto comuns como especial) devem ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana, representado pelo alunado em potencial, ou seja pessoas com deficiências físicas motoras, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiência e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas).”

Actualmente, as questões relativas às pessoas com necessidades especiais têm vindo a ser discutidas e os movimentos relativos à sua inclusão vêm adquirindo força dia após dia. As capacidades dos alunos portadores de necessidades educativas especiais têm vindo a ser reconhecidas e, para ajudar estes alunos a desenvolver o seu potencial, é necessário uma organização escolar aberta e flexível, que permita a aplicação de um currículo adaptado e a utilização de métodos, técnicas e recursos especiais, como o computador, softwares educativos e sistemas de comunicação alternativa.

O conceito de “necessidades educativas especiais” foi adoptado em 1994 na “Declaração de Salamanca” (UNESCO, 1994) e redefinido como abrangendo todas as crianças ou jovens cujas necessidades se relacionam com as deficiências mas também crianças super dotadas, crianças de rua, de minorias étnicas ou culturais, de áreas de grupos desfavorecidos ou marginais com necessidades educativas especiais. Nesta declaração, as escolas regulares inclusivas são entendidas como um meio eficaz de combate à discriminação e são discutidos os princípios políticos e as práticas da educação especial, nomeadamente no ponto 2 (UNESCO, 1994: 8):

“- Todas as crianças têm o direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter nível de conhecimentos;”

“- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;”

“- Os sistemas educativos devem ser projectados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades;”

“- As pessoas com Necessidades Educativas Especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;”

“- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos, além disso, proporcionam uma educação efectiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e certamente a relação custo benefício de todo o sistema educativo.”

Fazendo uma leitura atenta deste ponto da Declaração podemos observar que, das directrizes traçadas pela Declaração de Salamanca, destaca-se a garantia do direito à educação de todas as crianças, tendo em conta as suas particularidades, promovendo assim escolas mais inclusivas e diversificadas.

No 3º ponto, da mesma Declaração (op. cit.), encontramos um apelo a todos os governos a:

“- Dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;”

“- Adoptar, com força de lei ou como política, o princípio de educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário;”

“- Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação de professores, tanto inicial como continua, estejam voltados para atender às NEE nas escolas integradoras.”

Este ponto leva-nos a reflectir acerca do papel da integração e utilização das TIC, numa visão orientada para a inclusão das pessoas com deficiência. Efectivamente, esta é uma necessidade urgente de todos os profissionais que estão envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Com efeito, educar numa sociedade de informação é muito mais do que treinar pessoas para o uso das TIC. Trata-se de se fazer um investimento no desenvolvimento de competências suficientemente amplas que lhes permitam uma actuação efectiva na produção de bens e de serviços e que, deste modo: exige a tomada de decisões fundamentadas no conhecimento; exige fluência na operação de novos meios e ferramentas de trabalho, bem como a aplicação criativa de novas medias, tanto de usos diários, como os de aplicações mais rotineiras. Trata-se também de formar indivíduos para “aprender a aprender”, de modo a sentirem-se capazes de lidar positivamente com a evolução acelerada da base tecnológica (BRASIL, 2000b).

Efectivamente, os novos recursos tecnológicos convidam os professores a aprofundarem os seus conhecimentos em TIC e a desenvolver novas práticas e novos processos pedagógicos na sala de aula.

2.1. As tecnologias de informação e comunicação na sociedade actual

2.1.1. Noção de tecnologia

A tecnologia é um conjunto de métodos, técnicas, utensílios e instrumentos construídos pelo homem, ao longo da história, para dominar e tirar proveito das forças e recursos da natureza. (<http://www.pdamed.com.br>, 2007).

Hoje é entendida como uma ciência aplicada. Inclui o estudo sistemático e cientificamente orientado de materiais, formas de energia, máquinas, utensílios e ferramentas, processos, técnicas e organização do trabalho (Freitas 1992). A este nível e segundo as palavras de Freitas (1992a:30), “ (...) a humanidade terá nas novas tecnologias da informação e comunicação um auxiliar precioso no sentido de uma verdadeira disponibilização da informação por todos”.

Segundo o dicionário de Português de J. Almeida. Costa e A. Sampaio e Melo (1985: 1375), a Tecnologia refere-se a *“Tratado das artes e da ciência aplicada em geral; explicação dos termos peculiares às artes e ofícios; conjunto dos termos técnicos próprios de uma arte ou ciência; linguagem privativa. (Gr. Tekhnologia).”*

Segundo o grande dicionário de língua portuguesa coordenado por José Pedro Machado (Costa, J. A. E Melo, A. Sampaio 1999: 3786), a tecnologia é *“o estudo de processos técnicos no que eles têm de geral e nas suas relações com o desenvolvimento da civilização; pode dizer-se que é a teoria ou a filosofia das técnicas, dando a este termo o sentido mais extenso. // ciência ou tratado das artes e ofícios em geral. // o conjunto dos processos especiais relativos a qualquer arte ou ofício. // explicação dos termos peculiares a cada arte e ofício.// conjunto de termos técnicos, linguagem privativa das ciências, artes e indústrias.”*

Vivemos num mundo em transformação, onde se assiste a uma modernização de todos os meios e processos pelo emprego da tecnologia. Entendemos que a tecnologia é uma ciência aplicada que se ocupa dos métodos, técnicas máquinas e utensílios construídos pelo homem desde o início da sua existência para tirar proveito das forças e recursos da natureza, englobando ainda os processos, as técnicas e organização do trabalho.

As inovações e avanços no campo das tecnologias vêm surpreendendo o mundo em que vivemos, muitas vezes criando mitos e explorações. Contudo, no campo das deficiências e na vida quotidiana dos deficientes, e em especial dos portadores de deficiência visual, assiste-se a um processo criativo de produção de novos meios, técnicas e instrumentos que, quando convenientemente utilizados, irão influenciar de forma cada vez mais determinante os processos de ensino e de aprendizagem, profissionalização, autonomia e de inclusão social destes cidadãos.

2.1.2. O que são as TIC

Segundo a Encyclopædia Britannica (Encyclopædia Britannica, Inc 1989: 554) o termo informação, *“refere-se aos factos e opiniões, emitidas e recebidas no dia a dia através das medias, e de outros meios de comunicação, normalmente transmitidas pelo discurso, cartas, documentos, expressões artísticas ou por gestos. É também a identificação de cada ser humano que possui a sua própria informação em forma de código genético”*.

O século XX foi marcado pelo grande interesse no chamado “fenómeno da informação”, objecto de estudo de várias ciências como a filosofia, biologia, informação e computação, engenharia electrónica, entre outras.

“A Tecnologia da Informação é um termo comumente utilizado para designar o conjunto de recursos não humanos dedicados ao armazenamento, processamento e comunicação da informação, bem como o modo de como esses recursos estão organizados num sistema capaz de executar um conjunto de tarefas. A TI não se

restringe a equipamentos (hardware), programas (software) e comunicação de dados. Existem tecnologias relativas ao planeamento de informática, ao desenvolvimento de sistemas, ao suporte ao software, aos processos de produção e operação, ao suporte de hardware, etc.” (wikipedia, 2008, sp).

Historicamente, a revolução da informação passou por vários períodos. Segundo Drucker (1998) esses períodos poderiam ser caracterizados por quatro fases: primeiramente com a invenção da escrita, há cerca de 5000 anos; a seguir a invenção do livro escrito; com a invenção da imprensa de Gutenberg em finais da metade do século XV, veio a terceira revolução da informação. Com a possibilidade de cópia da informação começava a disseminação e massificação do conhecimento. O quarto período veio com a invenção do computador, este já na segunda metade do século XX. O autor leva-nos a reflexões a cerca dos avanços causados por este último período que deu origem as TIC. Nesta nova tecnologia as pessoas começaram a ter acesso as mais variadas informações de forma mais rápida e cómoda.

Segundo o Livro Verde para a Sociedade de Informação em Portugal (1997):

“Os computadores fazem parte da nossa vida individual e colectiva. A Internet e o multimédia estão a tornar-se onnipresentes. Contudo esses novos meios não irão substituir os livros e os outros meios tradicionais, mas simplesmente acrescentar as suas capacidades adicionais ao leque de opções disponíveis. As Tecnologias de Informação influenciam os mais variados domínios da vida em sociedade. Isto pressupõe que os computadores e redes electrónicas estejam acessíveis em locais públicos nas escolas, nas bibliotecas e arquivos, nas instalações autárquicas, de forma a evitar a exclusão de todos os que não dispõem de acesso em casa ou no local de trabalho”. (www.uarte.mct.pt, sp).

Igualmente de acordo com o Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal citado por Cravo (2006:9), “ (...) *as Tecnologias da Informação e da Comunicação fazem parte integrante do nosso quotidiano. Oferecem instrumentos*

úteis para as comunicações pessoais e de trabalho, para o processamento de textos e informação sistematizada, para acesso a base de dados e à informação distribuída nas redes electrónicas digitais, para além de se encontrarem integradas em numerosos equipamentos do dia a dia, na educação, na saúde, nos transportes, nas fábricas, no escritório e nas nossas casas”.

Cruz (1997:160), define o conceito de Tecnologia de Informação “*como sendo o conjunto de dispositivos individuais, como hardware e software, telecomunicações ou qualquer outra tecnologia que faça parte ou gere tratamento da informação, ou ainda que a contenha*”.

Segundo afirma Grégoire, et al, (1996:01):

“ (...) novas tecnologias de informação e comunicação, que são definidas como uma série de tecnologias que geralmente incluem o computador e que, quando combinadas ou inter conectadas, são caracterizadas pelo seu poder de memorizar, processar, tornar acessível (na tela ou em outro suporte) e transmitir, em princípio para qualquer lugar, uma quantidade virtualmente ilimitada e extremamente diversificada de dados”.

Actualmente, os novos *media* oferecem muito mais informações do que a escola, assumindo-se como um veículo preferencial para a disseminação e consolidação de conhecimentos e práticas. Conforme assistimos em nossas casas, particularmente observando os comportamentos dos mais jovens, os acontecimentos de tudo o que se passa no mundo são trazidos para o nosso meio em tempo real, proporcionando a socialização do conhecimento e colocando velhos, adultos, jovens e crianças numa aldeia global.

João Ponte (1997:18) afirma que:

“ É essa possibilidade de se ligar aos mais diversos tipos de aparelhos que se dá ao computador grande versatilidade para lidar com todo o tipo de informação, proporcionando o surgimento de formas de trabalhar inovadoras que fazem jus à designação de novas tecnologias de informação”.

2.1.3. As TIC numa sociedade de mudança

O direito à Educação Para Todos, preconizado pela UNESCO, deve continuar a ser um credo para a futura sociedade da informação Cabo-verdiana. O sector da educação tem um lugar essencial, se tivermos em conta tudo o que ele representa para o reforço das competências humanas.

Como refere João Ponte (1997:11): *“ A sociedade actual vive um profundo movimento de mudança que afecta a forma como trabalhamos, como ocupamos os nossos tempos livres, como nos relacionamos uns com os outros e como tomamos conhecimento do que se passa no mundo à nossa volta”.*

O ser humano é um ser social e, como tal, necessita, desde os seus primórdios, de estabelecer com os outros elos de relacionamento e processos de comunicação, fenómenos estes que estão na base de toda a vida em sociedade. O homem procurou sempre novas e melhores formas de comunicação, tendo esta procura constante resultado, actualmente, em profundas mudanças que afectam a forma de viver por dois factores intervenientes na comunicação: o processo/meios e o conteúdo/informação.

A crescente evolução dos meios de comunicação relacionados com a informática, nas mais variadas actividades sociais, constitui um dos aspectos mais marcantes das transformações que ocorrem presentemente, resultado de um acesso rápido à informação, em quantidade e direccionada para os assuntos pretendidos.

João Ponte (1997:24) é de opinião que *“ (...) o computador estabelece uma interligação inesperada entre actividades antes completamente dissociadas, como*

jogos, a televisão, a consulta de informação, as comunicações interpessoais, a escrita e a gestão dos nossos recursos financeiros”.

Ainda segundo o Livro Verde para a Sociedade da Informação (op. cit.) as novas Tecnologias de Informação e Comunicação têm enormes potencialidades em diversas áreas: (www.prof2000.pt, sp).

- Viabilizam importantes modalidades de intervenção na esfera internacional, especialmente no mundo lusófono;
- Melhoram as condições de participação dos cidadãos na tomada de decisões, liberdade de expressão e a todos os direitos de intervenção democrática;
- Dão aos órgãos de poder novos instrumentos de relacionamento directo com os cidadãos, reforçando a transparência, contrariando discriminações sociais e regionais;
- Facilitam o exercício de direitos fundamentais proporcionando acesso directo à informação e novas modalidades de diálogo social e local;

O Livro Verde para a Sociedade de Informação em Portugal, referenciado por Cravo (2006:9), indica ainda que “a sociedade de mudança é também uma sociedade de mercado. As empresas lideram o desenvolvimento da Tecnologia e da sua aplicação, não para melhorar a sua eficiência organizativa, mas principalmente para oferecerem novos produtos e serviços, pelos quais os consumidores, através dos mecanismos do mercado manifestam a sua preferência”.

Moran (2000:137) comenta que “ (...) *na sociedade de informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico, a integrar o individual, o grupal e o social*”.

Como afirma Joseph Byll-Cataria¹ (2004) *“Cabo Verde, no seu processo de desenvolvimento, muito cedo tomou consciência de que as NTIC deveriam ser uma escolha prioritária, dirigindo os seus esforços para o equipamento da administração pública, para a sua utilização na gestão governamental, entre outras”*.

Nesse sentido, e para acompanhar estes esforços, o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) fez das NTIC o tema do seu Relatório Nacional do Desenvolvimento (RNDH) para o ano de 1999. Contudo, tornou-se imperioso retomar o tema das NTIC para que se entrasse com mais profundidade na análise da questão e para que, assim, se provocasse um debate alargado, a nível nacional, não só tendo em conta o fraco eco que o Relatório de 1999 teve mas também e principalmente pelo interesse renovado pelas NTIC, suscitado pelo Fórum nacional, realizado de 9 a 11 de Abril de 2003, sobre a formação de um consenso para a transformação de Cabo Verde.

É nosso entendimento que conviver numa sociedade onde se assiste, cada vez mais, ao enraizamento de poderosas redes de comunicação, implica mudanças e essas mudanças implicam novas mentalidades, novas destrezas e novas exigências que permitam estabelecer novas ligações entre as tecnologias tendo em vista as necessidades de formação para a sociedade em que vivemos.

Deste modo, poucas dúvidas subsistirão relativamente à motivação para a introdução dos computadores nas escolas. Esta tem, claramente, objectivos socioeconómicos e políticos, nomeadamente no que respeita à preparação dos futuros cidadãos para o trabalho ou para o lazer, na sociedade de Informação.

¹ Representante Residente do PNUD em Cabo Verde Praia, Maio de 2004

2.1.4. O papel das TIC na Educação

A comunicação foi, desde sempre, uma necessidade fundamental, dependendo dela, muitas vezes, a sobrevivência do indivíduo e do grupo mais alargado onde este se insere. Por isso o ser humano tem procurado formas de dominar o meio em que vive: criando utensílios e inventando máquinas que o auxiliem nessa tarefa.

Na busca de aperfeiçoamento aliada às várias operações de mudança que tiveram lugar, o computador aparece como a descoberta mais significativa e transformacional do nosso tempo. Desde o seu surgimento que o ser humano não parou de o aperfeiçoar, fazendo com que esteja presente nas fábricas, nos escritórios, nas nossas casas e até nas escolas.

Durante muito tempo considerou-se que a educação se estabelecia num só sentido, isto é, do professor para o aluno. Desta forma, ao aluno não lhe era permitido a análise e o espírito crítico, a pesquisa e a descoberta. Enquanto educadores, a nossa posição diverge radicalmente deste conjunto de princípios. Desta forma, concordamos com Moran² (2000:27) quando afirma que *“Educar é estar mais atento às possibilidades do que aos limites. Estimular o desejo de aprender, de ampliar as formas de perceber, de sentir, de compreender, de comunicar-se...Estar atentos a tudo, relacionando tudo, integrando tudo. Conectar sempre o ensino com a pessoa do aluno, com a vida do aluno, com a sua experiência”*.

A rápida evolução a que temos vindo a assistir nos domínios económico, político, social, científico, cultural e tecnológico no mundo globalizado impõe, necessariamente, modificações a nível da educação formal, i.e. da educação que tem como lugar e tempo a escola. Nesse sentido, a necessidade de renovação das escolas é premente, caso contrário esta instituição educativa corre o risco de não ser

² Doutor em comunicação pela Universidade de São Paulo, professor das novas tecnologias de comunicação da ECA-USP.

suficientemente atractiva e formativa para as crianças e jovens de hoje, que apresentam com interesses e aspirações sintonizados com a época em que vivem, considerada altamente tecnológica.

Com os enormes progressos tecnológicos, educar abrange uma actuação muito ampla, que vai desde a simples transmissão do saber ao desenvolvimento de capacidades e à aquisição de comportamentos que auxiliam a integração do indivíduo na sociedade. Como refere João Ponte (1986:55): “*As grandes linhas de evolução da escola têm de seguir as grandes linhas de evolução da sociedade*”.

É inegável que hoje a utilização do computador na educação vai mais além, pois não só dá ênfase ao armazenamento de informação e transmissão dessa informação ao aluno, como pode enriquecer ambientes de aprendizagem e contribuir para que o aluno seja construtor do seu próprio processo de conhecimento. As TIC exercem sobre os jovens um forte poder de atracção e desejo de aprender, correspondendo a ganhos na aprendizagem dos alunos e melhoria da sua atitude face à aprendizagem e face à escola.

A introdução das TIC no processo de ensino e de aprendizagem, enquanto uma nova disciplina curricular, não deve ter como principal objectivo modificar os métodos, mas criar oportunidades para que se desenvolvam boas práticas de forma a corresponderem às necessidades da presente sociedade escolar. Com vista à introdução das TIC no processo de ensino e de aprendizagem, Wang & Chan (1995: 151-162) sugerem a seguinte lista de pré requisitos:

- A utilização das TIC deve ser encarada e dirigida no sentido de se tornar uma ferramenta do professor e nunca um seu substituto; É fundamental a existência e disponibilidade de tempo para a implementação de programas que venham a promover a utilização das TIC;

- Suporte financeiro e adequado que permita a aquisição de *hardware* e *software*;
- Um consistente e continuado programa de formação de professores para que se mantenham actualizados em relação às inovações nesta área;
- Proporcionar uma constante exposição, treino e formação dos professores às TIC para uma permanente actualização, mas também para ganharem uma maior confiança e estarem mais receptivos aos projectos conducentes à inovação e à qualidade de ensino;
- Necessidade de um verdadeiro e real compromisso entre todas as partes envolvidas na comunidade escolar em torno das TIC para que a adopção destas constituam e reflectam, de facto, uma política global da escola.

A responsabilidade pela introdução das TIC é traduzida igualmente em dois níveis complementares – individual e geral – uma vez que tanto os professores em formação inicial como os alunos precisam de desenvolver as capacidades técnicas, através de uma compreensão teórica dos conceitos que envolvem o uso das TIC e das suas potencialidades de forma que possam vir acompanhar a crescente evolução e, assim, as possam rentabilizar no futuro.

Eis algumas das potencialidades das TIC no processo de ensino e aprendizagem (Almeida, 2004), (Wild, 1996):

- Ajuda o aluno a descobrir o conhecimento por si: é uma forma de ensino activo em que o professor ocupa um lugar intermédio entre a informação e os alunos, apontando caminhos e avivando a criatividade, a autonomia (pois é grande a variedade de fontes de informação e têm que escolher) e o pensamento crítico.

- Provoca o pensamento sobre si mesmo (metacognição), a organização desse pensamento e o desenvolvimento cognitivo e intelectual, nomeadamente o raciocínio formal;
- Estimula a utilização, por parte de professores e alunos, de diversas ferramentas intelectuais;
- Enriquece as próprias aulas pois diversifica as metodologias de ensino e aprendizagem;
- Aumenta a motivação de alunos e professores;
- Amplia o volume de informação disponível para os alunos, que está disponível de forma rápida e simples;
- Proporciona a interdisciplinaridade;
- Permite formular hipóteses, testá-las, analisar resultados e reformular conceitos, pelo que estão de acordo com a investigação científica;
- Possibilita o trabalho em simultâneo com outras pessoas geograficamente distantes;
- Propicia o recurso a medidas rigorosas de grandezas físicas e químicas e o controlo de equipamento laboratorial (sensores e interfaces);
- Cria micromundos de aprendizagem: é capaz de simular experiências que na realidade são rápidas ou lentas demais, que utilizam materiais perigosos e em condições impossíveis de conseguir;
- A aprendizagem torna-se de facto significativa, dadas as inúmeras potencialidades gráficas;
- Ajuda a detectar as dificuldades dos alunos;
- Permite ensinar através da utilização de jogos didácticos.

Deste modo, é necessário que exista uma clara integração das TIC nas diferentes disciplinas, no ensino, na aprendizagem, na escola, e na formação inicial de professores. Para tal, é necessário que se compreenda a utilização educativa das TIC no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, os professores necessitam de avaliar o uso das TIC nas suas salas de aula e identificar o impacto destas no processo de ensino e aprendizagem. Loveless (1995:7), afirma que uma aprendizagem efectiva só acontece num contexto onde exista *“interest, relevance and purpose, and it is worth exploring the characteristics which can contribute to creating an engaging learning environment for children.”* E para nós o que está em causa é a adequação de todo o nosso sistema educativo para reconhecer a existência desses novos instrumentos, de forma a que se garanta que estes possam ser integrados num sistema de formação coerente que possa ser usado por todos.

Também é necessário que exista confiança entre os professores como forma de desenvolver um elevado grau de competência. Quando os professores se sentem confiantes conseguem adaptar-se e usar novos recursos de forma apropriada. A utilização das TIC por parte dos professores não deve ter apenas uma perspectiva técnica, devendo também reflectir-se nas diversas formas de se poder tirar vantagem do seu uso em termos pedagógicos e em contextos específicos de aplicação.

A escolha das TIC pelos professores deverá ser sempre realizada de forma crítica e imaginativa. Para se chegar a esse estágio de conhecimento é imprescindível que seja implementada uma formação de professores neste domínio, tal como é afirmado por Soares (1995:139) *“(...) o papel activo do sujeito na construção do conhecimento se assenta na concepção de que os seres humanos são organismos proactivos, com planos e orientados por objectivos, que através das suas interacções com os contextos de vida, criam e transformam suas realidades pessoais e interpessoais”*

O uso das TIC nunca substituirá o professor. Pelo contrário, a sua presença é crucial como guia e coordenador das actividades. O que realmente está em jogo não é a adição mas sim a integração das TIC no processo de ensino e aprendizagem. É bem verdade quando Sequeira (1989:99) afirma *“(...) o melhor computador não terá qualquer efeito no processo educativo sem um professor capaz de estruturar,*

modelar, guiar e facilitar o processo cognitivo de acordo com as necessidades individuais dos alunos.” Este pressuposto ganha ainda mais relevo quando se trata de alunos PNEE. Comungamos com esta ideia pois rejeitamos a de que o computador possa vir, algum dia, a substituir o professor.

É necessário que, em cada escola, se explorem estratégias de acesso à informação e que os alunos assumam os valores de uma sociedade pluralista e democrática, para que sejam receptores críticos e activos perante as mensagens que recebem dos diferentes meios de comunicação.

Segundo Albano e Júlia Ferreira (2000:165) “ (...) *perante uma sociedade nova cujo motor de desenvolvimento é, crescentemente, a informação e a comunicação, o sistema educativo e as instituições escolares têm de desenvolver estratégias que levem à compreensão e aplicação das novas tecnologias, dando origem a um sistema novo, transparente, sólido e significativo*”

Também aqui, a escola tem um papel a desenvolver muito importante. A extensão das tecnologias e das redes informáticas favorece a comunicação com o outro, muitas vezes até à escala mundial. Com as novas tecnologias a humanidade entrou na era da comunicação abolindo as distâncias. As informações mais actualizadas podem ser postas ao dispor de qualquer pessoa, em qualquer parte do mundo. Como afirma Jacques Delors (1997:57), “ (...) *o desenvolvimento das tecnologias pode, até, abrir novas perspectivas ao desenvolvimento, ajudando numerosas regiões a libertarem-se das suas dificuldades permitindo que as pessoas comuniquem com o mundo em geral*”.

A escola não pode viver sem que acompanhe toda essa evolução. Nesse sentido os alunos devem ser preparados para a sociedade em que vivem e os professores deverão desempenhar um papel activo mediando estas relações e proporcionando experiências diversificadas. Conforme esclarece Nóvoa (1992:26) “ (...) *hoje, não*

basta mudar o profissional: é preciso mudar também os contextos em que ele intervém.”

Assim, torna-se necessário um olhar não apenas para o professor das classes regulares mas, também, para todos os profissionais da educação, e, auxiliá-los, prepará-los, capacitá-los para um novo patamar de inclusão (Matos, 2002).

A educação não é uma área estanque, mas antes um processo de permanente construção de pontes entre o mundo da escola e o universo que nos cerca. A nossa visão tem de incluir estas transformações. Segundo Fábria Vieira (2005,sp) “ (...) *educar é procurar chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação, pela multimédia*” (<http://penta.ufrgrs.br>).

Neste contexto, é fundamental entender o computador com uma ferramenta cognitiva que pode e deve desempenhar um papel primordial nos sistemas educativos, potencializando as possibilidades existentes e abrindo caminhos a novas práticas e saberes. Não para condicionar e subordinar o homem do futuro, mas para lhe conferir um potencial de criação, de espírito crítico e intervenção social, que o faça tomar consciência da sua posição no mundo. Este é o papel da pedagogia, ciência central da educação.

Segundo Alexandra Reis (2001:sp), “ (...) *o uso do computador na educação tem como objectivo promover a aprendizagem dos alunos e ajudar na construção do processo de conceituação e no desenvolvimento de habilidades importantes para que ele participe da sociedade do conhecimento e não simplesmente facilitar o seu processo de aprendizagem*”. (<http://Intervir.org>).

Correia (1999) indica que as TIC são, actualmente, exemplos dominantes a nível de estratégias e recursos, assistindo-se, com grande expectativa, à aplicação das suas potencialidades na educação de crianças com necessidades educativas especiais

uma vez que o computador pode favorecer a construção da aprendizagem e potenciar o trabalho e as produções dessas crianças. Este autor não restringe o uso dessas tecnologias apenas aos alunos com deficiência, mas sim a todos aqueles que encontram dificuldades de adquirirem conhecimento com os métodos tradicionais.

2.1.5. As TIC e as crianças com Necessidades Educativas Especiais

A falta de concentração, hiperactividade, agressividade ou lentidão são algumas das características dos alunos apontados como portadores de Necessidades Educativas Especiais.

Estas características, entre outras, levam os professores a elaborar um currículo escolar, próprio adaptado a cada caso, visando o sucesso educativo dos alunos que possuem este tipo de características.

Actualmente, um dos grandes desafios para o professor é descobrir como usar as tecnologias como ferramenta para potenciar a transformação dos alunos em agentes do seu próprio desenvolvimento intelectual, afectivo e social e quando se trata de alunos PNEE esse desafio torna-se ainda maior.

Para Moraes (1997) a escola continua a gerar padrões pré estabelecidos e ensina a não questionar, a não expressar o pensamento divergente, a aceitar passivamente a autoridade, salientando o autor que continuamos a limitar as crianças impedindo-as de pensar, limitando a sua sociabilidade, prendendo-as à sua mente racional.

Perante esta opinião torna-se necessária uma mudança profunda na educação que está pautada no método tradicional de ensino, criando um ambiente propício onde o aluno possa realizar as suas actividades e construir o seu conhecimento. Estas mudanças implicam, também, alterações que envolvem currículos, postura e papel do professor e do aluno e o desenvolvimento de novos instrumentos ou metodologias.

É neste cenário que se afigura uma reflexão quanto ao papel das TIC, concretamente no caso das crianças com NEE. Estas, porque mais fragilizadas, são também mais necessitadas de diversificação ao nível de estratégias e recursos materiais.

Segundo Zulmira Medeiros³ (2000:sp) “ (...) alguns softwares podem auxiliar no desenvolvimento da criança com dificuldade de aprendizagem. Eles possibilitam actividades que despertam a percepção visual, a organização espacial e temporal, o raciocínio lógico-matemático, estimulam a curiosidade, a criatividade, a imaginação, além de desenvolver a autonomia e a interpretação. Em alguns casos, até mesmo o simples facto de usar o computador já é significativo para a criança, pois representa um forte estímulo psicológico”. (www.augeeducacional.com.br).

No nosso entender é preciso considerar que no contexto da educação especial, se a sociedade como um todo e a comunidade científica em particular não buscarem as formas de incluírem os portadores de necessidades educativas especiais no convívio social e escolar estarão a agravar ainda mais a sua condição de excluídos.

Desta forma, há que ter em conta que estas crianças necessitam de estar incluídas na sala de aula tal como todos os outros alunos, usufruindo dos mesmos direitos e contribuindo para o enriquecimento global do grupo. Como está referenciado no documento publicado pela Comissão Europeia (1996:37):

“Deve reconhecer-se que a integração dos alunos com necessidades educativas especiais implica muito mais do que colocar simplesmente o aluno numa escola regular. Trata-se de um processo em que o aluno tem oportunidades para se desenvolver e progredir em termos educativos para uma autonomia económica e

³ Zulmira Medeiros é estudante de pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais e trabalha na Auge Tecnologia e Sistemas, actuando na informatização pedagógica de escolas das redes públicas e privado.

social. A integração é igualmente um processo em que as próprias escolas necessitam de mudar e de se desenvolver com o objectivo de proporcionar um ensino de elevado nível a todos os alunos e o máximo de acesso aos que têm necessidades educativas especiais”.

Deste modo há que ter em conta que as TIC deverão potenciar as vivências dos alunos com NEE de forma a integrá-los numa sociedade de mudança, toda ela direccionada para as tecnologias. Esta nossa opinião é sustentada no Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal (Livro Verde, 1997:75) onde é referido que: “ (...) a vida nas sociedades de hoje exige, de todos e de cada um, uma capacidade de captar, transmitir e processar dados, disseminados num espaço cada vez mais global e mais facilmente acessível, transformando-os em informação e em saberes pertinentes, capazes de tornar inteligíveis os diversos cenários e trajectórias de evolução possível nos percursos pessoais e colectivos. A sociedade da informação exige novos conhecimentos e novas práticas, obriga a um esforço de aprendizagem permanente.”

O computador pode permitir aos alunos um novo ambiente de trabalho no qual se pode controlar o processo de aprendizagem, estimulando e diversificando as actividades cognitivas e proporcionando um papel mais determinante no processo de construção de conhecimento.

2.2. Necessidades Educativas Especiais versus Educação Especial

Ao falar de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) estamos a falar de crianças que revelam determinadas “condições específicas” nas quais se enquadram, segundo Luís Correia (2003), o autismo, a cegueira-surdez, a deficiência auditiva, a deficiência visual, a deficiência mental, a deficiência motora, as perturbações emocionais graves, os problemas de comportamento, as dificuldades de aprendizagem, os problemas de comunicação, o traumatismo craniano, a multideficiência e outros problemas de saúde.

O conceito de NEE ganha sentido numa filosofia de inclusão adoptada por uma escola que se quer aberta à diferença e que procura evoluir em consonância com a sociedade democrática onde se insere. Contudo, a forma de encarar as crianças com NEE, assumiu feições distintas ao longo dos tempos que se repercutiram na evolução do conceito de Educação Especial para Necessidades Educativas Especiais (Hegarty, 2003).

No livro "Necessidades Educativas Especiais", da autoria de diferentes autores, no capítulo I, Rafael Bautista Jiménez (1993) apresenta-nos uma resenha histórica da Evolução da Educação Especial (EE). Segundo os autores do livro, a forma como o sistema educativo foi, ao longo dos tempos, lidando com estas crianças pode ser caracterizada por três etapas que vão desde a rejeição, passando pelo olhar a pessoa como alguém merecedora de atenção e cuidados até à era dos nossos dias em que se defende a aceitação da diferença e a responsabilização da escola perante estas crianças.

Os primeiros registos que podemos considerar positivos, a este respeito, remontam ao séc. XVI. Os autores destacam os nomes de Pedro Ponce de León (1509-1584) que se dedicou à educação de 12 crianças surdas, de Juan Pablo Bunet (1589-1639) considerado o iniciador do ensino para surdos e criador do método oral tendo sido autor do livro *"Doctrina para los Mudos-Surdos"*. Contudo, os primórdios foram marcados pela rejeição sob a forma de genocídio e enclausuramento, quer em hospícios, quer em prisões.

Só nos finais do século XVIII é que a EE começa a evidenciar-se, verificando-se uma preocupação com a pessoa deficiente. Esta é colocada em instituições, ainda sobre o estigma da segregação e discriminação e começam a ser realizados estudos no campo da medicina e psicologia experimental.

Nesta fase destaca-se Seguin⁴ (1812-1880), cujo método denominado fisiológico, destinado a crianças conotadas de «crianças idiotas», poderia ser aplicado ao ensino regular. Denota-se uma intenção educativa que faz com que a EE se aproxime dos parâmetros da actualidade.

Os autores evidenciam também Montessori⁵ e Decroly, defensores de novas pedagogias que trabalharam na área hoje designada por educação especial.

A última etapa, situada no séc. XX, surge numa época de mudanças em torno da educação, mais concretamente as que estão relacionadas com a obrigatoriedade e expansão da escolarização básica que acarretam consigo um número alargado de alunos, demarcando diferenças e realçando divergências em termos de acompanhamento e evolução das aprendizagens. Verifica-se uma preocupação em fazer face a um declive que emana da dificuldade de crianças deficientes e com dificuldades de aprendizagem acompanharem o ritmo normal de aprendizagem. Surgem as classes especiais para fazer face a este problema que progridem para escolas especiais, especializadas em diferentes deficiências e separadas do ensino regular. Esta situação fez eclodir um descontentamento junto das associações de pais. As reacções suscitadas levam a que, na Dinamarca, sejam tomadas medidas que irão conduzir a práticas integradoras do sistema de ensino regular.

A integração percorre o caminho da normalização definida como *“a possibilidade do deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível”* (Bank-Mikkelsen, citado por Bautista 1993:24). Pretende-se, deste modo, integrar as

⁴ O médico Edward Seguin (1812-1880), criou o método fisiológico de treinamento, que consistia em estimular o cérebro por meio de actividades físicas e sensoriais. Seguin não se preocupou apenas com os estudos teóricos sobre o conceito de doentes mentais e desenvolvimento de um método educacional, ele também se dedicou ao desenvolvimento de serviços, fundando em 1837, uma escola para deficientes mentais.

⁵ Maria Montessori (1870-1956), foi outra importante educadora que contribuiu para a evolução da educação especial. Também desenvolveu um programa de capacitação para crianças deficientes mentais, baseado no uso sistemático de manipulação de objectos concretos. Suas técnicas para o ensino de deficientes mentais foram experimentadas em vários países da Europa e da Ásia.

crianças e jovens deficientes no mesmo ambiente escolar que os outros jovens, ditos normais.

Assim, o conceito de EE, como um tipo de educação a que estão sujeitas as crianças com um determinado défice ou handicap, fora da escola regular, deixa de ter sentido numa perspectiva de Integração:

“A educação especial já não se concebe como a educação de um tipo de alunos, mas sim como um conjunto de recursos humanos e materiais postos à disposição do sistema educativo para que este possa responder adequadamente às necessidades que, de forma transitória ou permanente, possam apresentar alguns alunos” Rafael Bautista, (1993:10 -11).

2.3. Integração Escolar

O conceito de NEE desenvolve-se numa perspectiva de integração, fundamentada no princípio de normalização que reclama para o deficiente a possibilidade de viver uma vida o mais normal possível. Esta noção acarreta consigo a necessidade da sociedade olhar com outros olhos a diferença. Neste sentido, a sociedade deve aceitar a deficiência e saber valorizar as diferenças. Deve, de igual modo, proporcionar os meios para que a pessoa deficiente desenvolva ao máximo as suas possibilidades partilhando dos mesmos direitos.

Em termos educacionais, Rafael Bautista (1993) foca diferentes definições de integração baseadas em Birch, Kaufman e NARC (National Association of Retard Citizens, EUA).

Referindo-se a Bird (1992), o autor apresenta-nos uma noção de Integração vista como a unificação entre a educação regular e o ensino especial, visando a oferta de serviços a todas as crianças e tendo como ponto de partida as necessidades de aprendizagem daquelas.

O conceito torna-se mais complexo na definição de Kaufman (citado por Sanz del Rio, 1983) onde, para além do factor de união entre os dois tipos de ensino, é dada relevância à necessidade de responsabilizar vários intervenientes do processo educativo (professores do ensino regular, especialistas, pessoal auxiliar e administrativo) e planificar a prática educativa mediante um “ (...) *processo programador evolutivo e individualmente determinado*” (Kaufman citado por Rafael Bautista, 1993:29).

A definição da NARC⁶ apela à flexibilidade do ensino e à adequação dos serviços disponíveis de acordo com a especificidade dos alunos deficientes:

“A Integração é uma filosofia ou princípio de oferta de serviços educativos, que se põem em prática mediante a provisão de uma variedade de alternativas de ensino e de aulas adequadas ao plano educativo de cada aluno, permitindo a máxima integração educacional, temporal e social entre alunos deficientes e não deficientes durante o período escolar normal” (NARC, apud Rafael Bautista, 1993:29).

2.4. Da Integração à Escola Inclusiva

É no início dos anos 70 que se desenvolvem as primeiras políticas integradoras, baseadas no conceito de normalização. Pretendia-se que os alunos com NEE frequentassem as classes do ensino regular partilhando dos mesmos direitos e oportunidades.

Contudo, para além da integração não se dar de igual modo para todas as crianças, uma vez que algumas delas pela severidade da sua deficiência poderiam ser excluídas da frequência das salas regulares, a escola integradora tinha como objectivo aproximar o nível de competências do aluno com NEE ao aluno sem NEE, recorrendo para isso a um conjunto de serviços distintos de acordo com a severidade

⁶ NARC é uma associação Americana de apoio a cidadãos com NEE.

da problemática do aluno. Assim, a integração torna-se limitativa uma vez que o objectivo último era a normalização.

Em 1994, com a Declaração de Salamanca⁷ nasce uma nova concepção de escola reflexo de uma filosofia inclusiva onde se apela à valorização da diferença respeitando as características específicas de cada aluno, independentemente do seu aspecto físico, raça, nacionalidade, religião, cultura, estatuto sócio cultural ou deficiência. De acordo com este documento, todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade onde as suas necessidades individuais possam ser atendidas e estas possam desenvolver-se cognitiva, emocional, motor e socialmente num ambiente enriquecedor e estimulante.

No entanto, esta nem sempre foi a realidade vivida. Os indivíduos “diferentes” foram, ao longo dos tempos, marginalizados e banidos da sociedade. E foi já no final do séc. XIX, início do séc. XX, que se criaram as primeiras instituições para deficientes mentais moderados e profundos. Estas instituições serviam de asilo de modo a que estes indivíduos incomodassem a sociedade dita normal o menos possível. Ao longo do séc. XX, um longo caminho foi percorrido.

Foi em meados dos anos 50 que, nos Estados Unidos, começou a ser contestada a segregação de crianças com deficiência em escolas especiais e até ao início dos anos 90 foi desenvolvido o conceito de ensino integrado. Segundo este modelo, a perspectiva educativa é centrada no aluno, sendo definidas as suas dificuldades em função das suas características individuais, das suas deficiências, do seu ambiente social e das suas características psicológicas. Este conceito baseia-se em alguns pressupostos (Costa, 2003:48): *“1) os alunos são divididos em dois grupos distintos, os que são vistos como especiais e necessitam de Educação Especial e os outros; 2)*

⁷ A Declaração de Salamanca resulta da conferência realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 a 10 de Junho de 1994 na qual participaram representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais e onde foram definidos os Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial baseados na implementação de uma escola inclusiva.

para dar resposta a estes alunos "especiais", deve ser feita uma intervenção específica, em termos individuais ou em pequenos grupos e utilizando para isso espaços próprios; 3) os alunos devem ser agregados por categorias; 4) a escola e as estratégias, tais como existem, não necessitam de promover alterações para atender a generalidade dos alunos não identificados como tendo essas necessidades"

Já durante a década de 90 surgiu a Educação Inclusiva (EI) como meta a atingir e como orientação a adoptar. Este conceito de inclusão, ou seja, a inserção do aluno com NEE, em termos físicos, sociais e académicos nas escolas regulares, ultrapassa em muito o conceito de integração. Isto porque se considera que a heterogeneidade que existe entre os diferentes alunos enriquece a comunidade escolar.

Para Sassaki (1997:41) o conceito de inclusão pode ser entendido como "*(...) o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais e gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade*".

A inclusão procura não apenas levar o aluno com NEE às escolas de ensino regular, mas, sempre que possível, às salas de ensino regular onde lhe devem ser proporcionados os serviços que melhor se adequem às suas características e necessidades. Ou seja, este conceito pretende levar todos os alunos, mesmo aqueles com NEE severas, às classes regulares, independentemente dos seus níveis de desenvolvimento ou características específicas. Mas um longo caminho foi percorrido para se chegar a esta ideia, pois com o modelo integrador acreditava-se que a melhor forma de fazer com que o aluno adquirisse um conjunto de competências (académicas e sociais) de forma a chegar o mais perto possível do aluno sem NEE era prestando-lhe um conjunto de serviços que ocorriam, na maior parte das vezes, fora da sala de ensino regular. Acreditava-se assim que este aluno mais tarde poderia juntar-se aos seus colegas sem NEE, permitindo-lhe então uma integração plena.

O grande passo, pelo menos no campo das intenções de implementação de uma filosofia inclusiva nas organizações educativas, ocorreu em Salamanca entre 7 a 10 de Julho de 1989, onde se reuniram mais de 300 participantes em representação de 92 governos e 25 organizações internacionais a fim de promover o objectivo da educação para todos. Nesse encontro verificou-se um compromisso de todos os participantes na implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e prática na Área das NEE, tendo por base as Normas sobre Igualdade de Oportunidades para pessoas com deficiência mental (UNESCO, 1994).

Para Correia (1997:10-33), inclusão é a inserção do aluno na classe regular onde e sempre que possível deve receber todos os serviços educativos adequados. Segundo o mesmo autor estes serviços devem ser complementados com tarefas que envolvem uma participação comunitária, para o aluno desenvolver aptidões inerentes ao seu quotidiano (lazer, emprego, ajustamento social, independência pessoal). Como refere este autor, o princípio da inclusão aponta para uma Escola que tenha a criança-todo e não a criança-aluno, e respeite três níveis de desenvolvimento fundamentais: académico, sócio-emocional e pessoal. Segundo este autor, se tal se verificar, a escola está a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial.

Para além de considerar o aluno como centro de atenção da Escola, da Família, e da Comunidade Educativa, Correia (1997:35) realça ainda *“o papel de Estado como um factor fundamental a ter em conta na criação de um sistema educativo eficaz”*.

Refira-se também outro elemento chave neste processo, o Órgão Directivo, que como representante da liderança de uma escola, é *“um dos factores principais para a implementação de uma filosofia inclusiva”* (Correia, 2002:40).

Assim, e como se pode verificar nos parágrafos anteriores, a inclusão é um processo global. Na perspectiva de Correia (1993), para se implementar um modelo inclusivo é

necessário que a escola partilhe de uma “*filosofia de escola*” onde se procure o desenvolvimento académico, sócio-emocional e pessoal do aluno enquadrado numa cultura de escola que vise o respeito pela diversidade.

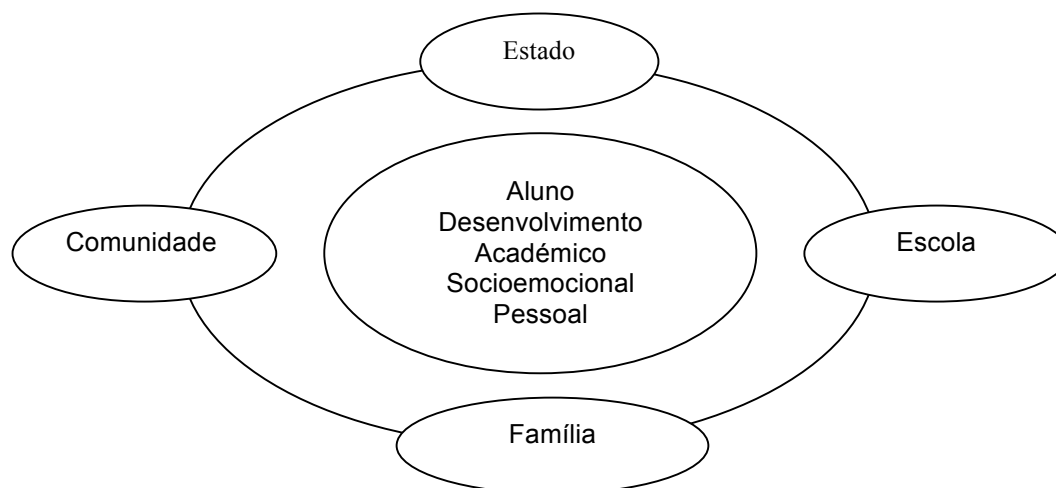


Figura 2.1 – Sistema Inclusivo centrado no aluno. (Correia, 1997:35).

2.5. O papel do professor no contexto da Escola Inclusiva

Actualmente, na escola, nós, os professores, somos confrontados com as novas realidades em termos educacionais, em especial no que diz respeito à “educação para todos”. No contexto da escola inclusiva é-nos exigido um papel mais dinamizador, com um leque alargado de competências e saberes. O professor tem de redimensionar o seu papel, uma vez que tem de adaptar e adquirir essas novas competências que lhe permitem ensinar crianças com NEE.

Rodrigues e Esteves (1994:27) entendem o professor como “ (...) *um especialista no desenvolvimento social do aluno. Este deve estabelecer uma relação aberta com o mundo e fazer a ligação com a escola, sendo assim o grande mediador entre a escola e o exterior. É de extrema importância que os professores estabeleçam uma boa relação entre si e a turma e com cada aluno individualmente, levando a que estes participem e comuniquem*”. A acção do professor na escola inclusiva deve ser

permanentemente orientada por uma atitude criativa e crítica, actuando em coordenação e colaboração com os diversos profissionais envolvidos na escola, com os pais e com a comunidade, numa partilha de experiências e de conhecimentos, favorecendo um sistema mais integrado e aberto à diversidade e a ligação entre a escola e a comunidade.

O trabalho com a família de crianças PNEE envolve, por parte do professor, não só um conhecimento profundo da dinâmica familiar e das suas características, mas também um conjunto de aptidões importantes no que respeita à comunicação.

É por isso que Sim-Sim (1996:38-42) considera que “ (...) *é necessário formar todos os professores no respeito pela diferença e pelas dificuldades individuais, pois só assim se poderá falar em escolas inclusivas e de sistemas educativos regidos por princípios integradores onde todas as crianças aprendam em conjunto, atendendo às necessidades educativas especiais de cada um*”.

2.5.1. Formação Inicial de Professores no contexto Cabo-verdiano

Dos testemunhos recolhidos nas escolas, do pré-escolar ao secundário, denota-se que, apesar de Cabo Verde ter adoptado os objectivos de Educação Inclusiva (Declaração de Salamanca, 1994) e os objectivos, princípios e estratégias da Educação para todos (Plano de Acção de Dakar, 2000), de ter dado realce à Educação Especial na Lei de Bases do sistema Educativo (Lei 103/III/90 da qual falaremos no ponto 2.2.9.) o atendimento das crianças e dos jovens PNEE, nos estabelecimentos regulares de ensino, está muito aquém do desejado.

Do ponto de vista da formação inicial dos docentes, feita nos dois centros de Formação de Professores – Instituto Pedagógico de Cabo Verde e Instituto Superior de Educação – os planos de estudos contemplam, até ao momento, apenas uma sensibilização à problemática da educação especial. Tal é considerado, tanto pelos

formandos, como pelos formadores das referidas instituições e pelos serviços centrais do MEES, como insuficiente.

O MEES tem procurado superar as limitações de oportunidades educacionais, implementando uma política nacional de educação inclusiva no sentido de realizar reformas estruturais nas escolas direccionadas para a acessibilidade, a formação de gestores e educadores para atender às características, interesses, habilidades e necessidades singulares dos alunos, a implantação de recursos pedagógicos, tecnologias de informação e comunicação e ajudas técnicas necessárias para aprendizagem de todos os alunos.

Apesar de existir uma equipa Nacional de Educação Especial a funcionar, mas com um número reduzido de técnicos, é notória a incapacidade dessa equipa de responder à procura Nacional de acompanhamento por parte dos professores e das escolas. No entanto, a situação tende a inverter agora em 2008, com o início do Curso de Pós – Graduação de formação de Formadores em Educação Especial, coordenado pelo Instituto Politécnico de Lisboa e pela Universidade de Cabo Verde. Neste aspecto partilhamos a ideia de Rodrigues (2006:79) quando, em relação à formação, afirma que “ (...) *é sem dúvida importante por poder vir a familiarizar o futuro professor com o conhecimento de situações prováveis que, face à crescente inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares, este poderá vir a enfrentar*”.

Com efeito, é evidente a necessidade de uma formação que dê resposta a todos os alunos, indo ao encontro das suas necessidades individuais e que prepare o docente para lidar com todas as situações que surjam nas escolas, a fim de se poder tornar a escola cada vez mais inclusiva. Por isso mesmo, e citando Rodrigues & Esteves (1993: 48), a formação inicial “*deve ser tão completa e integral quanto possível*”.

No nosso entendimento, a valorização da atitude investigativa por parte dos professores, aliada ao compromisso de alteração qualitativa do projecto educacional da escola favorece a transformação da escola tradicional em escola para todos.

2.5.2. Formação Contínua

Pelo exposto anteriormente verifica-se a importância do professor estar em contínuo processo de socialização profissional, atento sempre às necessidades de formação contínua.

Por isso, repensar e mudar a escola para que ela se torne capaz de responder à diversidade dos alunos, é a tônica actualmente dominante do desenvolvimento de investigações e de debates, no sentido de se promoverem estratégias que facilitem a aprendizagem de todos. Estas estratégias de repensar a escola passam também, e de uma forma especial, pela valorização dos professores, através de uma formação contínua e actualizada, de modo a estarem cada vez mais implicadas neste projecto de concepção e práticas.

Rodrigues (1994:27) é peremptório em afirmar que *“o professor é um aprendiz permanente e, para esta aprendizagem, não é suficiente ter experiência a experiência não provém da simples exposição à realidade, mas sobretudo da análise da reflexão sobre essa mesma realidade”*.

Nesta óptica, a formação contínua para os professores é bastante pertinente, daí que seja necessário planificar, através de diversas modalidades de formação – formais, informais, acções, seminários, cursos, debates – encontros que incidam na área das NEE e tenham como público destinatário os professores do ensino regular. As temáticas devem centrar-se em práticas pedagógicas diferenciadas, na organização de projectos educativos, na planificação e flexibilização curricular, na avaliação pedagógica na gestão do espaço e do tempo na sala de aula e na dinâmica de grupos (Matos, 2002).

Esta formação deverá ser realizada nas escolas, devendo os professores recebê-la nos próprios locais de trabalho, pois é aí que têm lugar as suas experiências e os seus problemas. A formação continua é essencial para os professores conhecerem estudos recentes, pesquisas, projectos de investigação e experiências inovadoras.

Ainda, segundo Rodrigues (2000:30), *“o desenvolvimento de competências para a EI, ainda que possa ter uma fase de sensibilização na formação inicial, só poderá ser plenamente assumido ao longo de uma prática em serviço, isto também porque em EI o comprometimento para a educação de todos os alunos é de toda a escola”*.

No entender de Porter (1995, in Ainscow et al. 1997), os professores deverão ter uma formação permanente, para que actualizem continuamente os conhecimentos e competências que já possuem e adquiram novos conhecimentos. Subscrevemos esta ideia pois a realidade actual exige uma abertura constante ao novo, à disposição de aprender sempre e por toda a vida.

2.6. A Educação de crianças com NEE em Cabo Verde

2.6.1. Dados estatísticos da População Cabo-verdiana portadora de deficiência

Segundo o Instituto Nacional de Estatísticas – INE (2000), Cabo Verde possui uma população de 460.000 habitantes dos quais 70% são jovens com menos de 25 anos de idade. A população de pessoas portadoras de deficiência era, à data, de 13.948 habitantes, o que representa 3,2% de portadores de deficiência.

A tabela que se apresenta abaixo mostra a população portadora de deficiência em Cabo Verde, distribuída por ilhas. É notória a percentagem de pessoas com deficiência motora, já que a sua incidência abrange mais de metade da população deficiente em Cabo verde: cerca de 7.183 deficientes motores (52%). (INE, 2000).

Ilha de Residência	População Portadora de deficiência		Tipo de deficiência					
			Deficiência motora		Outras deficiências		Deficiência múltipla	
	Efectivo	%	Efectivo	%	Efectivo	%	Efectivo	%
Total	13.948	100	7.183	51,5	5.775	41,4	990	7,1
Stº Antão	2.293	100	1.124	49,0	962	42,0	207	9,0
S.Vicente	2.022	100	995	49,2	885	43,8	142	7,0
S. Nicolau	534	100	265	49,6	240	44,9	29	5,4
Sal	499	100	228	45,7	227	45,5	44	8,8
Boavista	134	100	97	67,8	40	28,0	6	4,2
Maio	268	100	100	37,3	156	58,2	12	4,5
Santiago	6.471	100	3.396	52,5	2.640	40,8	435	6,7
Fogo	1.456	100	861	59,1	495	34,0	100	6,9
Brava	262	100	117	44,7	130	49,6	15	5,7

Tabela 2.1. População portadora de deficiência em Cabo Verde.
Fonte: INE (RGPH), Censo 2000.

2.6.2. Tipo de deficiências em Cabo Verde

A tabela 2.2 espelha a repartição da população portadora de deficiência segundo o tipo deficiência por sexo e possibilita-nos a caracterização de cada grupo de deficiência e os diferentes tipos que o compõem. Da análise feita constatamos que, dentro do grupo das deficiências motoras, a população feminina é a mais afectada e pertencem ao tipo outras motoras⁸ com 66,5%.

Considerando o item “outras deficiências” constata-se que a deficiência visual parcial surge logo a seguir em termos de representatividade, numa proporção de 36,0%. Um factor relevante e curioso é que, apesar de uma diferença mínima, o sexo feminino continua a ser a franja de população mais afectada. De notar que nesse grupo encontramos ainda a deficiência mental que afecta mais de 23% da população deficiente e a deficiência auditiva mais de 22%. Nestes casos, o sexo masculino é a franja mais abrangida.

⁸ Segundo a fonte consultada a INE, “outras motoras” corresponde a “outras” que é o tipo de deficiência que aparece na tabela 2.2. Assim dentro de “outras motoras” destacam-se a Hidrocefalia, Trissomia 21 e sequelas de Pólio.

Tipo de deficiência	Total		Sexo			
	Efectivo	%	Masculino	%	Feminino	%
Deficiência motora	7.183	100	3.649	100	3.534	100
Paralisia cerebral	160	2,2	84	2,3	76	2,2
Paralisia total	192	2,7	95	2,6	97	2,7
Paralisia membro superior/inferior	1.322	18,4	750	20,6	572	16,2
Paralisia lado esquerdo /direito	644	9,0	344	9,4	300	8,5
Outras	4.777	66,5	2.331	63,9	2.446	69,2
Múltipla motora	88	1,2	45	1,2	43	1,2
Outras deficiências	5.775	100	2820	100	2955	100
Mental	1,347	23,3	692	24,5	655	22,2
Cego total	385	6,7	164	5,8	221	7,5
Cego parcial	2.077	36,0	98,4	34,9	1.093	37,0
Surdo parcial	1.246	21,6	635	22,5	611	20,7
Surdo total	127	2,2	64	2,3	63	2,1
Mudo	177	3,1	92	3,3	85	2,9
Múltipla outra	416	7,2	189	6,7	227	7,7
Deficiência múltipla	990	100	486	100	504	100

Tabela 2.2. Repartição da população portadora de deficiência segundo o tipo deficiência por Sexo.

Fonte: INE (RGPH), Censo 2000.

2.6.3. Frequência escolar dos portadores de deficiência

A análise da tabela 2.3 permite-nos verificar que em 2000, no momento do censo, a população portadora de deficiência com 4 e mais anos equivalia a um total de 13.631 efectivos, dos quais 6790 são do sexo masculino e 6.841 do sexo feminino. Assim, os dados registados na altura sobre a frequência escolar da população portadora de deficiência apontam que 41,9% destes indivíduos nunca frequentaram um estabelecimento de ensino, 42,8% já tinham frequentado e 15,3% estavam a frequentar.

Os dados apontados acabam por nos dar alguma razão, no que diz respeito ao desfasamento existente entre a lei e o que acontece na prática. Senão vejamos: os dados do censo 2000 dizem-nos que existe um total de 13.631 portadores de deficiência com 4 anos e mais, portanto em idade escolar; 5.741 dessas pessoas nunca frequentou um estabelecimento de ensino (ou seja, cerca de 42%).

Escolarização	Cabo Verde		Masculino		Feminino	
	Efectivo	%	Efectivo	%	Efectivo	%
Total	13.631	100	6790	100	6.841	100
Nunca frequentou	5.714	41,9	2,122	31,3	3,592	52,5
Frequentou	5,831	42,8	3.513	51,7	2.318	33,9
Está a frequentar	2.086	15,3	1.155	17,0	931	13,6

Tabela 2.3. Repartição da população de 4 anos e mais portadora de deficiência por sexo segundo a frequência escolar.

Fonte: INE (RGPH), Censo 2000.

A tabela 2.4 apresenta a repartição da população de 15 anos e mais portadora de deficiência por grupos etários, segundo o nível de instrução. Ainda segundo o censo de 2000, 40% dos deficientes tinham nível de instrução equivalente ao Ensino Básico, 7% ao Ensino Secundário e 46% não possuía nenhuma instrução.

Nível de instrução	Pop. Port de deficiência. de 15 e + anos		Grupo Etário					
			15 a 24		25 a 64		65 e mais	
	Efectivo	%	Efectivo	%	Efectivo	%	Efectivo	%
Total	11.186	100	1.682	100	5.595	100	3.909	100
Pré-escolar	57	0,6	12	0,7	22	0,4	23	0,6
Alfabetização	522	4,7	47	2,8	370	6,6	105	2,7
EBI	4.486	40,1	793	47,1	2,570	46,0	1.123	28,7
Secundário	831	7,4	488	29,0	321	5,7	22	0
Curso médio /Superior	103	0,9	18	1,1	80	1,4	5	0,1
Sem instrução	5.187	46,3	324	19,3	2.232	39,9	2,631	67,3

Tabela 2.4. Repartição da população de 15 anos e mais portadora de deficiência por grupos etários segundo o nível de instrução.

Fonte: INE (RGPH). Censo 2000.

2.7. Alunos com deficiência visual

Segundo definições médicas e educacionais que definem pessoas cegas, os alunos com deficiência visual apresentam uma grande variação de perdas que se manifestam em diferentes graus de acuidade visual. No nosso entender a classificação das crianças e jovens deficientes visuais de acordo com o seu tipo de

limitação visual é uma tarefa essencial, e prévia, para a elaboração de qualquer programa educacional. De acordo com Barrada (1985:8-9):

- “*Alunos cegos* são os que não têm nenhuma espécie de visão ou têm apenas percepção de luz sem projecção. O seu processo de aprendizagem far-se-á através dos sentidos restantes (tacto, olfacto e paladar), utilizando o sistema Braille como principal sistema de escrita;
- *Alunos com visão residual* são os que não têm um grau de visão que lhes permite ter percepção luminosa e percepção de objectos, sendo capazes de discriminar e reconhecer, dentro dos seus baixos limiares de visão, materiais visuais adequados. Necessitam de condições especiais de iluminação, quer ambiente quer dirigida, de postura e de ajudas técnicas ópticas, que podem ir de simples lupa a circuitos fechados de televisão. Embora algumas destas crianças usem o Braille para a leitura e escrita, porque os seus resíduos visuais são extremamente baixos, podem, de um modo geral, obter grandes benefícios para a sua eficiência visual com programas de estimulação e treino visual;
- *Alunos com visual* são os que usam a visão para todas as tarefas visuais, incluindo as escolares, necessitando, normalmente, de lentes para correcção de erros de refacção. É frequente apresentarem redução de campo visual ou alterações da visão central. Podem necessitar de ajudas ópticas para tarefas pontuais, como seja a consulta de um dicionário, de uma lista telefónica, de legendas de mapas, etc. Exigem cuidados na escolha e orientação da iluminação, no local em que se situam na sala de aula e na clareza e nitidez dos materiais escritos que lhes são apresentados.”

Uma vez que a deficiência visual é uma limitação sensorial, ela pode ter efeitos sobre o desenvolvimento da criança quando esta não for atendida nas suas

especificidades. Segundo Denise Oliveira et al. (2006:26) “ (...) o atendimento às suas necessidades educacionais especiais, inclui variedade de experiências, formação de conceitos, orientação e mobilidade, interacção com o ambiente e acesso a informações impressas em Braille, em caracteres ampliados e outros”.

O processo de aprendizagem de alunos cegos desenvolve-se por meio dos sentidos remanescentes, como o tacto, a audição, o olfacto o paladar e utilizando o sistema Braille como principal meio de comunicação escrita.

Durante este processo de investigação pudemos apurar que os processos de construção de conhecimento pelo aluno portador de deficiência visual são semelhantes aos dos alunos ditos normais. O ser humano adquire conhecimentos através das sensações e das percepções que têm na origem sensorial, “sendo as sensações e as percepções a base do nosso conhecimento do real. Pela percepção, conhecemos objectos e situações, pela sensação conhecemos pormenores, ou aspectos dos objectos e das situações. Segundo a psicologia clássica, a realidade primeira é a sensação e a percepção mais não é do que uma síntese de sensações” (Guerreiro, 2000:149). Isso implica que os profissionais que trabalham nesta área devem proporcionar experiências que desenvolvam capacidades aprendidas naturalmente pelas pessoas sem deficiência de visão.

Existem, portanto, actividades que deverão ser deliberadamente ensinadas aos alunos deficientes visuais para que estes possam estabelecer relações com o meio e perceber formas, tamanho, distância, posição e localização de objectos.

2.8. Ferramentas de auxílio aos deficientes visuais na Educação Inclusiva

Os deficientes visuais, até há bem pouco tempo, usavam como recursos educativos livros e textos em Braille⁹, textos gravados em cassetes, lupas, entre outros recursos, para poderem ter acesso ao conhecimento e às informações. Com o advento dos recursos da tecnologia digital, já podem ter acesso a um maior número de informações bem como também de comunicar com outras pessoas em qualquer parte do mundo através das páginas da Web.

Conforme referimos anteriormente, o mercado de trabalho no mundo globalizado em que vivemos está cada dia mais competitivo, mais dependente da tecnologia e do conhecimento. Por essa razão se argumenta que vivemos na Sociedade de Informação e do Conhecimento e defendemos que os portadores de deficiência, numa sociedade desta natureza, poderão ter vantagens ou mais oportunidades relativamente ao passado na competição por um posto de trabalho.

Actualmente, e em muitos países, as escolas que se dispõem a serem inclusivas e que procuram viabilizar o processo de ensino e de aprendizagem, estão a adoptar novos mecanismos pedagógicos, como as tecnologias disponíveis no mercado para poder atender à heterogeneidade dos alunos. Assim, no contexto do ensino dos alunos deficientes visuais (DV), têm vindo a ser utilizados instrumentos que usam basicamente recursos de áudio (através da tecnologia de síntese de voz), teclado e impressora em Braille, para DV com perda total da visão, lupas/sistemas de ampliação de ecrã para os que possuem problemas de baixa visão (perda parcial da visão).

O computador, como um dos principais suportes de informação num local de trabalho, é outro instrumento que tem sido objecto da maior atenção no que diz

⁹ O Sistema Braille “ consiste num código de sessenta e três sinais, mediante a combinação de seis pontos, atribuindo valores simbólicos a esses sinais para serem utilizados na literatura, na música na aritmética e na geometria” (LEMOS, 2000:11).

respeito à possibilidade de ser manipulado por pessoas com deficiência. Tal atenção conduziu ao desenvolvimento de várias tecnologias de acesso, algumas delas já incorporadas nos sistemas operativos dos computadores, e de orientações para a concepção de aplicações informáticas e conteúdos digitais coerentes com as respostas e necessidades das pessoas PNEE.

A informática, como o Braille, entrou na vida das pessoas cegas como um vertiginoso meio de integração social, abrindo um horizonte infinito de informação, educação, cultura, mercado de trabalho e comunicação. Tal atenção conduziu ao desenvolvimento de várias tecnologias de acesso, designadas por “Ajudas Técnicas”. (www.entre amigos, sd).

Segundo a revista inclusão2 (2006:28-29) a Norma Internacional ISO 9999¹⁰ define as tecnologias assistivas, também designadas por de ajudas técnicas, como:

“ (...) qualquer produto, instrumento, estratégia, serviço e prática, utilizado por pessoas com deficiência e pessoas idosas, especialmente produzido ou geralmente disponível para prevenir, compensar, aliviar ou neutralizar uma deficiência, incapacidade ou desvantagem e melhorar a autonomia e a qualidade de vida dos indivíduos. (ISO 9999).”

Segundo Godinho et al. (2004:67) *“o mercado de Ajudas Técnicas para o acesso ao computador tem registado nos últimos anos uma evolução muito significativa em diversidade e quantidade”*.

Nesta perspectiva, apresentam-se as ferramentas mais comuns para alguns tipos de deficiência entre os quais as Ajudas Técnicas de acessibilidade para deficiência visual (idem:72-75):

¹⁰ Conceito apresentado no artigo “acessibilidade à informação no espaço digital” publicado pelos autores na revista ciência da Informação, v.31, nº3, p.83-91, 2002.

1. Monitor de grande dimensão (um monitor de 19 ou 21 polegadas indicado para pessoas com dificuldade de visão que estejam a utilizar a baixa resolução), alto contraste ou mesmo software de ampliação associado ao zoom text¹¹.
2. Leitor de ecrã (capta a informação de um computador e envia-a em tempo real para um sintetizador de fala ou um terminal de Braille).

Segundo esses autores “ (...) dos leitores de écran mais utilizados em Portugal é o Jaws¹². Esta ajuda técnica é concebida para utilizadores cegos proporcionando acesso às principais aplicações de escritório electrónico bem como à Internet”. (Godinho et al.:73)

3. Linha Braille (um dispositivo composto por uma fita de células Braille electrónicas que podem reproduzir o texto presente no ecrã do computador). Pode ser uma alternativa ou um complemento ao sintetizador de fala.
4. Impressora Braille¹³ (um instrumento periférico que permite a impressão de textos electrónicos em Braille).

Durante o nosso trabalho de investigação pudemos observar que a impressora Braille pode ser utilizada de forma autónoma por cegos uma vez que dispõe de um painel marcado em Braille e comandos com voz digitalizados.

5. Braille n'Speak (é um pequeno portátil, com grande autonomia, é considerado

¹¹ O zoom text é um ampliador de ecrã profissional desenvolvido pela empresa AL Squared, Inc. Este produto pode incluir a opção de leitura de ecrã permitindo menor esforço visual em determinadas situações.

¹² O Jaws é um programa que actua como leitor das telas do Windows, por meio de um sintetizador de voz.

¹³ Na Escola Manuel Júlio há uma impressora Braille, um aparelho que os cegos usam para transcrever a escrita a tinta para a escrita Braille.

até hoje um dos maiores blocos de notas para cegos.

O Braille n'Speak é um computador que não exige ao seu utilizador conhecimentos de informática. Para Godinho et al. (2004:75) “ (...) associa ao sistema Braille a facilidade de escrita que consegue numa máquina de escrever Braille, a versatilidade de pesquisa instantânea de um computador, elimina a necessidade de grandes espaços de armazenamento de informação em suporte de papel e a possibilidade de transportar grandes quantidades de informação com o mínimo de espaço”. Tem outras funcionalidades, como afirmam Godinho et al. (2004:75) “ ligado a um PC funciona como sintetizador de fala, transmite e recebe arquivos. Também é possível ligá-lo uma impressora comum ou Braille para imprimir textos armazenados”.

Como se vê, é inegável que a tecnologia que realiza a síntese de voz trouxe uma grande contribuição à interactividade dos portadores de deficiência visual. Miranda (2002:148) comunga da mesma opinião, quando afirma que “ (...) o desenvolvimento das TIC contribui consideravelmente, para que diminua as barreiras referentes às limitações que um deficiente visual possui, ao ter acesso ao ensino por meio das tecnologias”.

Em Portugal, Carlos Bonaparte (2007), um estudante cego aluno da licenciatura em Novas Tecnologias da Comunicação na Universidade de Aveiro (UA) deixou-nos o seguinte testemunho:

“Actualmente em Braille já existem diversos materiais adaptados para invisuais. Existem já em Portugal, relógios em Braille a um preço relativamente acessível, e existem também os tradicionais relógios falantes; as réguas, no entanto, mesmo as normais têm uma distinção possível: é que há réguas com relevos de centímetro a centímetro, o que permite a um invisual reconhecer cada centímetro. Todavia, existem réguas específicas para invisuais, com um relevo propositado por exemplo eu tive uma régua que tinha cada centímetro em relevo, e de 10 em 10 centímetros tinha uma marca. para além desse relevo. Existem também máquinas calculadoras,

que falam em português e em espanhol, ok, português do Brasil mas é português... tal como os relógios, que também são falados em brasileiro e espanhol. Existem também relógios em Braille, como disse. Existem também outras coisas, por exemplo jogos preparados para pessoas com a falta de visão, como as cartas é isso...”¹⁴.

Nas nossas pesquisas na Internet, pudemos encontrar declarações do Brasileiro António Borges¹⁵ que conta a história o motivo que o levou a desenvolver essa tecnologia:

“ Uma vez, dando aula de computação gráfica, notei que na primeira fila da turma estava um cego, o que me deixou numa situação difícil, pois sabia que a Universidade não tinha infra-estrutura para atendê-lo. Resolvemos então desenvolver junto com esse aluno um conjunto de programas adaptados à nossa realidade, um programa que falasse português e que pudesse ser vendido no Brasil a um preço razoável. Criamos então o Dos Vox que contém um conjunto de programas que permite que a pessoa cega possa usar o computador quase com tanta facilidade quanto as pessoas que enxergam”. (Artigos/EduBytes96: 2005).

Essas declarações são provas evidentes de que o DOS VOX surgiu a partir de uma necessidade vivida por um professor da UFRJ que se confrontou com o cenário de um aluno cego a frequentar um curso numa Universidade que não possuía uma estrutura para o receber.

A criação desta tecnologia foi, portanto, claramente orientada por uma necessidade educativa e o seu desenvolvimento veio criar novas oportunidades de acesso e formação.

¹⁴ Este depoimento não é um texto publicado, mas sim um testemunho recolhido por mim durante o estudo.

¹⁵ Chefe do projecto Dos Vox do Núcleo de Comunicação Electrónica da Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ).

O DOS VOX abriu uma enorme expectativa para as pessoas cegas. Em Cabo Verde já é realidade e a Escola Manuel Júlio já é beneficiária desse tão importante instrumento. Importa, contudo, salientar que esta ferramenta ainda só beneficia uma pequena minoria, visto que a grande massa de alunos cegos não frequentam a escola, encontrando-se fora do sistema regular de ensino e sem oportunidades.

Para Manuel Júlio¹⁶, com o qual foram mantidos contactos presenciais durante este trabalho, o sistema Dos Vox constitui uma das principais ferramentas de integração da pessoa cega, podendo-lhe ser útil no desenvolvimento cognitivo:

“Com esta tecnologia podemos dizer que os deficientes visuais estão a ganhar maior espaço de acção. Conseguimos ultrapassar algumas barreiras e há coisas que podemos fazer como se fossemos uma pessoa normovisual. Sentimo-nos animados e estamos com coragem, com moral para continuar avançar no terreno, principalmente no domínio educativo, da formação, o que vai permitir melhor possibilidades para entrarmos no mundo do trabalho.”

2.9. A Educação Inclusiva em Cabo Verde: documentos normativos de âmbito Nacional

Falar da educação inclusiva em Cabo Verde implica, antes de mais, falar sobre a Educação Especial Integrada (EEI). Conjecturar sobre a Educação Especial Integrada em Cabo Verde não é, com certeza, uma tarefa fácil, quando se considera não só a polémica que a temática suscita, mas sobretudo o facto de que existe muito pouca literatura sobre ela no país.

Foi partindo da perspectiva teórico/legal que procurámos pistas que permitiram fazer uma leitura da forma como a EEI foi implementada e, principalmente, apreender elementos que possibilitaram visualizar os rumos e dimensões que ela está tomando hoje. Para tanto, discutiremos, no item seguinte, a legislação referente às políticas

para a EEI, partindo de documentos oficiais que, na década de 90 deram respaldo às reflexões e às iniciativas práticas nesse âmbito.

2.9.1. Constituição da República de Cabo Verde

Cinco anos após a Independência Nacional já era notória alguma preocupação dos governantes Cabo-verdianos em criar dispositivos legais que permitissem reconhecer os princípios de igualdade e dos direitos humanos que diz respeito à problemática da educação inclusiva. Daí a existência, até ao momento, de um conjunto de documentos normativos em vigor e que definem as regras do Ensino Especial.

Assim, a primeira Constituição da República de Cabo Verde, de 1980, ampara legalmente a educação e no seu artigo 15º decreta que:

1. *“A educação visa a formação integral do homem. Ela deverá manter-se estreitamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitem ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para o incessante progresso”;*
2. *“O estado considera a liquidação do analfabetismo tarefa fundamental”* (Constituição da República de Cabo Verde, 1990:10)

Este é o único artigo que faz menção à educação e não se observam referências específicas sobre a EEI.

Na Constituição da República de 1992 encontramos no seu artigo 23º o seguinte: (1992:52).

¹⁶ Manuel Júlio é cego, Sóciologo de profissão, um Cabo-verdiano que se compromete em contribuir para a mudança da realidade das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais em Cabo Verde.

“Todos os cidadãos têm igual dignidade social e são iguais perante a lei, ninguém podendo ser privilegiado, beneficiado ou prejudicado, privado de qualquer dever por razões de raça, sexo ascendência, língua, origem, religião, condições sociais e económicas ou convicções políticas ou ideológicas”.

Já na versão revista (1ª revisão Ordinária de 1999, edição de 2000:46) explicita-se, no artigo 75º, os “direitos dos portadores de deficiência”¹⁷:

1. *“Os portadores de deficiência têm direito à especial protecção da família, da sociedade e dos poderes públicos.”*
2. *“Para efeitos do número anterior, incumbe aos poderes públicos, designadamente:*
 - a) *promover a prevenção da deficiência, o tratamento, a reabilitação e a reintegração dos portadores de deficiência, bem como condições económicas, sociais e culturais que facilitem a sua participação na vida activa;*
 - b) *sensibilizar a sociedade quanto aos deveres de respeito e de solidariedade para com os portadores de deficiência, fomentando e apoiando as respectivas organizações de solidariedade;*
 - c) *garantir aos portadores de deficiência prioridade no atendimento nos serviços públicos e a eliminação de barreiras arquitectónicas e outras no acesso a instalações públicas e a equipamentos sociais;*
 - d) *organizar, fomentar e apoiar a integração dos portadores de deficiência no ensino e na formação técnico-profissional”.*

Nota-se aqui, claramente, a preocupação do governo em garantir a inserção de pessoas com necessidades educativas especiais no ensino, embora não se

¹⁷ O artigo 75º, “ os Direitos dos Portadores de Deficiência”, que consta da constituição da república de 2000, está também disponível no Boletim Oficial de 23/11/2000 série I, nº 43.

explicitem especificamente as condições de escolarização e os respectivos cenários de implementação, no ensino regular ou no ensino especial.

2.9.2. Leis de Base do Sistema Educativo

Em 1990, o MED¹⁸ (Ministério da Educação e Desporto) prevê, na Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE) Lei nº 103/III/90¹⁹ –, a EEI, a qual é considerada como uma das modalidades especiais de ensino²⁰.

Assim, o artigo 36º – educação especial – decreta, que:

1. *“ as crianças e jovens portadores de deficiências²¹ físicas ou mentais se beneficiarão de cuidados educativos adequados cabendo ao Estado a responsabilidade de assegurar gradualmente os meios educativos necessários e de apoiar iniciativas autárquicas e particulares conducentes ao mesmo fim, visando permitir a sua recuperação e integração sócio-educativa.”*
2. *“ no âmbito do disposto no número anterior, à educação especial cabe essencialmente:*
 - a) proporcionar uma educação adequada às crianças e jovens deficientes com dificuldades de enquadramento social;*
 - b) possibilitar o máximo desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos deficientes;*

¹⁸ MED é a sigla que em 1990 era designada o actual MEES

¹⁹ Os artigos 36, 37 e 38, apresentados em seguida são reproduzidos textualmente na LBSE de 1999, equivalendo aos artigos 44,45 e 46.

²⁰ A subsecção desta lei alusão ao conjunto do que é considerado como modalidade especial de ensino, a saber: o ensino recorrente para adultos (destinado aos que exerçam actividades profissionais e que buscam melhorar sua formação cultural, científica e profissional; educação das comunidades Cabo-verdianas no geral e em especial na educação para crianças portadoras de necessidades educativas especiais, e na educação para crianças superlotadas.

²¹ Nos documentos oficiais pesquisados verifica-se a já referida oscilação em relação aos conceitos utilizados para designar pessoas com deficiência. Entre elas apontamos as expressões: “pessoas portadoras de deficiência”, “deficientes”. Estas expressões têm sido problematizadas principalmente pelo facto de serem pejorativas e estigmatizantes e, diante disso, sugere-se a expressão “pessoas com necessidades educativas especiais” como sendo politicamente correcta e reconhecida pela declaração de Salamanca.

- c) apoiar e esclarecer as famílias nas tarefas que lhes cabem relativamente aos deficientes, permitindo a estes uma mais fácil inserção no meio sócio-familiar;*
- d) apoiar o deficiente com vista a salvaguarda do equilíbrio emocional;*
- e) reduzir as limitações que são determinadas pela deficiência;*
- f) preparar o deficiente para a sua integração na vida activa,” (LBSE nº. 103/III/90:26)*

Na sequência, o artigo 37º – educação para crianças deficientes – decreta que:

- 1. “ A educação especial organiza-se segundo métodos específicos de atendimento adaptados às características de cada grupo.”*
- 2. “ A educação especial destinada a deficientes poderá ser desenvolvida em instituições específicas desde que o grau de deficiência o justifique.”*
- 3. “ A educação especial poderá desenvolver-se efeitos do cumprimento da escolaridade básica, de acordo com currículos, programas e regime de avaliação adaptados às características do educando”.*
- 4. ” A integração em classes regulares de crianças e de jovens portadores de deficiência será promovida sempre que daí resultem vantagens para a sua educação e formação, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e apoio dos professores, pais ou encarregados de educação”.*
- 5. “ O Ministério da Educação providenciará em coordenação com outros sectores estatais a criação de oficinas adequadas, onde os jovens deficientes possam prosseguir a sua integração social e profissional após a escolaridade ou em sistema de aprendizagem, em regime de estudos alternativos.” (idem., 27).*

O artigo 38º – educação para crianças sobredotadas – garante que:

- “ O Estado providenciará ainda no sentido de serem criadas condições especializadas de acolhimento de crianças com superior ritmo de aprendizagem, com*

o objectivo de permitir o natural desenvolvimento das suas capacidades mentais” (idem).

No conjunto dos documentos conferidos, a LBSE nº. 103/III/90 surge como a primeira lei do sistema educativo cabo-verdiano que faz referência à “educação especial”. É importante salientar que as proposições nela enunciadas apontam para o processo de integração de pessoas com necessidades educativas especiais no ensino regular. No entanto, destaca-se que este processo é desencadeado sempre que resultem vantagens tanto para a educação quanto para a formação dos educadores e sempre que haja a necessidade de apoio específico.

Este documento ampara legalmente os processos de integração no ensino regular, mas indica as instituições específicas como espaços onde a educação e/ou formação de pessoas com história de deficiência poderá acontecer, “desde que o grau de deficiência o justifique” (LBSE nº. 103/III/90:27). Embora se autorize o desenvolvimento da “educação especial” em instituições específicas, tal não aparece como regra, o que se justifica e se compreende pelo facto de que não existem no país instituições oficiais de “educação especial”, como é o caso das APAEs – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil e, com a implementação da EEI, a aposta tem sido a integração no ensino regular.

A LBSE de 2001 é uma Lei orgânica do Ministério da Educação que regulamenta, entre outras questões, as Direcções do Ensino Pré-escolar, Básico e Secundário como serviços centrais. Em relação às duas primeiras Direcções de serviço, foram incumbidas a superintendência a orientação e a coordenação dos estabelecimentos de ensino pré-escolar e básico com o propósito de, entre outras tarefas, a de *“promover a integração sócio-educativa dos indivíduos com necessidades educativas especiais, nomeadamente dos que são portadores de deficiências, ao nível do Ensino Básico”* (Lei orgânica, 2001:633).

A Direcção do Ensino Secundário ficou a incumbência de, no que diz respeito à “educação especial” *“promover a integração sócio-educativa dos indivíduos com necessidades educativas especiais, nomeadamente dos que são portadores de deficiências, ao nível do Ensino Secundário”* (idem).

Já a Lei nº 122/V/2000 estabelece as bases gerais da Prevenção da Reabilitação e da Integração das pessoas com necessidades educativas especiais. Esta lei veio reforçar a integração dos PNEE no ensino e na formação profissional. Os princípios que norteiam a implementação dessa política global são:

- a) *“prevenir, reduzir ou eliminar a deficiência, impedir o seu agravamento e atenuar os seus efeitos;*
- b) *assegurar ao indivíduo uma participação activa na vida em sociedade;*
- c) *apoiar a pessoa portadora de deficiência no sentido de lhe garantir uma vida independente.”*

O artigo 4º da lei nº 122/V/2000 (2000:276) apresenta algumas definições clarificadoras:

- a) *Pessoa portadora de deficiência, - aquela que, por motivo de anomalia, congénita ou adquirida, se encontra em situação de desvantagem para o exercício de actividades consideradas normais em virtude de diminuição das suas capacidades físicas e intelectuais;*
- b) *Prevenção – conjunto de medidas tendentes a evitar o aparecimento ou agravamento da deficiência ou a reduzir ou eliminar os seus efeitos e consequências;*
- c) *Reabilitação – processo global ou contínuo que visa corrigir a deficiência e a conservar, a desenvolver ou a restabelecer as aptidões e capacidades da pessoa*

por forma a possibilitar a sua inserção ou reinserção na vida social;

d) Integração – pressupõe uma plena e activa participação da pessoa na vida social e económica e uma maior autonomia possível. (Boletim oficial, 122/V/2000: 276)

Ainda na mencionada Lei, o capítulo II faz referência aos processos de prevenção e reabilitação. Desse modo, no artigo 5º – “*prevenção da deficiência*” – é referido que as medidas de prevenção visam prevenir o aparecimento ou agravamento da “deficiência”: Estas medidas são o planeamento familiar, cuidados pré, peri e pós-natais e o aconselhamento genético; educação para a saúde, higiene e segurança no trabalho; acções de sensibilização junto das populações e instituições sobre a temática de “*deficiência*”, de modo a prevenir acidentes de trânsito, domésticos e desportivos (Lei nº 122/V/2000:276).

O artigo 6º – Reabilitação e integração Social (idem:276), reafirma que “*o processo de reabilitação e integração social compreende designadamente o acompanhamento médico e psicossocial, orientação individual e profissional, formação profissional e inserção do indivíduo na vida activa*”.

O artigo 7º da mesma lei regulamenta sobre a reabilitação médica, a qual é entendida como um processo que “*compreende um diagnóstico preciso e precoce bem como um conjunto de tratamentos e de técnicas especializadas e devidamente programadas na perspectiva da prevenção e eliminação ou redução da deficiência*”. (idem:276).

A reabilitação profissional, decretada no artigo 8º, é entendida como processo que “*visa garantir à pessoa portadora de deficiência o exercício de uma actividade profissional adequada às suas capacidades de forma a permitir a sua integração no mercado de trabalho*” (idem:276).

O capítulo III da mesma lei refere-se às áreas de intervenção as quais se inscrevem no âmbito da saúde, da educação, do emprego e da formação profissional; da protecção, da cultura, do desporto e do recreio e, por último, da acessibilidade e modalidade.

No que diz respeito à saúde, a intervenção integra todos os tratamentos e técnicas especializadas que possam prevenir a “deficiência”, reduzir ou eliminar suas sequelas.

O artigo 11 – educação – decreta que:

1. *“A intervenção no sistema educativo visa proporcionar a progressiva integração dos portadores de deficiência no sistema de ensino.”*
2. *“O Estado, em colaboração com outras instituições, promove o ensino especial”*
(idem, 276).

Entre as outras instituições destacam-se as privadas e as públicas, a saber: as autarquias locais e associações ou organizações da sociedade civil. O emprego e a formação profissional constam no artigo 12º, no qual consta que:

1. *O Estado, através de organismos competentes, promove acções no domínio da orientação e formação profissional dirigidas à pessoa portadora de deficiência, quer na perspectiva da sua integração no mercado de trabalho quer em outras modalidades alternativas de trabalho.*
2. *O Estado promove condições para desenvolver políticas de emprego que favoreçam a integração efectiva dos portadores de deficiência* (Lei 122/V/2000:276).

Observa-se, assim, que a legislação garante os direitos de educação, formação/emprego de pessoas com história de deficiência.

Apesar disso, várias pessoas portadoras de deficiência abordadas por nós durante o nosso trabalho de campo referiram que os seus direitos não estão a ser respeitados por completo em Cabo Verde. “JÁ”, de 23 anos, portadora de deficiência motora, secretária na Associação Cabo-verdiana de deficientes (ACD), apesar de reconhecer que já se está a vislumbrar uma mudança na mentalidade das pessoas, refere:

“ os direitos estão só no papel, os deficientes não vêem respeitados os seus direitos. A maioria dos edifícios e instituições públicas não foram feitos pensando nas pessoas portadoras de deficiência, porque não têm rampa de acesso para nós que somos deficientes motores dos membros inferiores”.

Uma aluna do 2º ano de contabilidade no Instituto Superior de Ciências Económicas, confidenciou-nos da dificuldade que sente para chegar à sala de aula, porque existe uma rampa bastante inclinada que não permite a subida na sua cadeira de rodas e *“ nem sempre as pessoas estão dispostas a me ajudar, isto é para me carregarem e levarem ao colo”.*

Em conversa telefónica “SÁ”²² deixou-nos a sua opinião dizendo:

“ Elas esquecem que toda a gente é deficiente duma forma ou de outra. No estrangeiro as pessoas portadoras de deficiência têm muito apoio, mas em Cabo Verde as pessoas portadoras de deficiência dependem das outras que nem sempre estão dispostas. Olha eu faço uma vida normal, trabalho, ensaio com o meu grupo musical, como sabes sou baterista, e nos meus tempos livres dou os meus passeios, sabe já gravei com vários cantores e artistas como ILdo Lobo e o grupo Rebenta.”

Também Manuel Júlio lamenta o facto de as pessoas esquecerem dos portadores de deficiência e de só se lembrarem deles no dia 3 de Dezembro, altura em que se comemora o Dia Mundial dos Deficientes e deixa um repto:

²² Conta agora 40 anos e explosão de uma granada lhe fez perder a visão. Trabalha como telefonista na televisão de cabo Verde há cerca de 14 anos.

“Peço toda a sociedade para ver quem precisa de uma mão. Nós somos portadores de deficiência, não nos dão oportunidade de trabalhar e isso é mau para nós, não queremos ser lembrados só por altura do Dia Mundial do Deficiente”.

Nestes depoimentos, apesar de se registar uma certa mágoa, fica evidente a compreensão e a clareza que os sujeitos portadores de deficiência têm em relação aos seus direitos. Assim, independentemente da condição sensorial, como qualquer outra pessoa, têm direito, particularmente, à educação e à formação profissional.

Já em relação à protecção – artigo 13º – prevê-se que:

“O Estado, através de organismos, competentes, promove a protecção da pessoa portadora de deficiência através de prestações da acção social traduzidas em equipamentos e serviços ou apoios pecuniários àqueles que se encontram em situação de carência económica ou disfunção social.” (Lei nº 122/V/2000:277)

O artigo 14º – cultura, desporto e recreio (idem) – decreta que, fundamentalmente *“serão desenvolvidas acções de natureza cultural, desportiva e recreativa especialmente dirigidas à pessoa com deficiência de forma a proporcionar-lhe bem-estar físico e mental, valorizando assim as suas capacidades”.*

A intervenção em matéria de acessibilidade e mobilidade, enquadrada pelo artigo 15º, *“visa eliminar as barreiras arquitectónicas e outras que dificultam a mobilidade, a autonomia e participação plena da pessoa portadora de deficiência na vida social”* (idem).

O capítulo IV – ao decretar sobre a intervenção do Estado – expõe no artigo 16º que cabe a este definir:

1. *“Uma política Nacional de prevenção e reabilitação da pessoa portadora de deficiência, bem como planos integrados de acções sectoriais possíveis de garantir o cumprimento das disposições deste diploma”.*

2. *“Ao Estado cabe promover, através dos organismos competentes, políticas sectoriais de prevenção de deficiência, reabilitação e integração dos portadores de deficiência, em estreita articulação com a família e organizações da sociedade civil, assegurando a necessária coordenação das acções e intervenção das entidades públicas e privadas.”* (Lei nº 122/V/2000:277).

Em relação às parcerias – o artigo 17º (idem) – decreta que *“o Estado em estreita articulação com as Autarquias Locais e as associações públicas e privadas cria condições e mecanismos que assegurem o bem – estar e a qualidade de vida das pessoas portadoras de deficiência física ou psíquica”*.

Quanto ao apoio às famílias – o artigo 18º (lei nº 122/V/2000:277) – decreta que:

“ O Estado concede apoio financeiro e outros às famílias que tenham a seu cargo ou acolham pessoa com história de deficiência no sentido de facilitar a reabilitação e a integração desta. “

No que diz respeito às relações com a sociedade civil – o artigo 19º (idem) observa:

“O Estado estimula e sensibiliza a sociedade civil na assunção dos deveres de respeito e solidariedade para com os portadores de deficiência, em observância aos objectivos propostos pela presente lei.”

“O Estado incentiva o surgimento de organismos na sociedade civil que visem a integração de pessoas portadoras de deficiência em observância aos objectivos da presente lei.”

A partir do esboço da legislação sobre a Educação Especial Integrada em Cabo Verde apresentado, observamos a abrangência do apoio legal dado à EEI particularmente quanto à escolarização e à formação profissional.

A LBSE de 1990 apresenta o sistema de ensino no qual a “educação especial” figura como uma das modalidades especiais de ensino. Compreende-se que a “educação especial” não se constitui como sistema paralelo ao ensino regular, ou seja, não é oferecida em instituições/salas especiais. Como veremos mais adiante, na realidade Cabo-verdiana, a EEI emerge, na década de 90, de propostas de integração no ensino regular e não da existência de instituições/salas especiais.

Como se vê, Cabo Verde, de 1990 a 2000, tem vindo paulatinamente a desenvolver, a nível do Ministério da Educação, um conjunto de mecanismos de planeamento imprescindíveis para o acompanhamento das crianças com NEE. Os dispositivos legais parecem garantir de forma progressiva a inclusão social de pessoas com NEE, na educação e no trabalho.

Neste sentido, a questão central a ser destacada é que, na década de 90, a legislação garante a integração no ensino regular e não a “educação especial” como modalidade a ser oferecida em paralelo ao ensino regular. Neste aspecto, Cabo Verde diferencia-se de alguns países como o Brasil, cuja história da “educação especial” é caracterizada ainda pela existência de instituições “especiais”²³ por exemplo, as APAE.

O artigo 37º da LBSE nº 103/III/90 autorizava a criação de oficinas adequadas à integração social e profissional de pessoas com necessidades educativas especiais. No entanto, não se referia às instituições de “educação especial” mas sim ao regime de estudos alternativos ao ensino regular. Neste aspecto contribuiu para que a EEI, implementada no arquipélago na década de 90, não seja oferecida em instituições especiais.

²³ Bueno (1993) considera que a educação especial no Brasil tem como marco principal a criação de institutos imperiais para crianças cegas e surdas – actual Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Surdos, respectivamente. Entre os vários aspectos apontados, sublinha-se a inclusão da Educação especial no âmbito das instituições filantrópicas, assistenciais e a sua privatização”.

A década de 90 tem um significado especial, pois foi nessa década que a EEI, foi reconhecida legalmente. Estes avanços e conquistas não devem ser compreendidos de forma isolada, mas sim associados a vários factores que se fizeram sentir no palco internacional e nacional.

Do ponto de vista internacional, organizam-se conferências, debates e são lançados documentos que disseminam as proposições dos organismos multilaterais e que sugerem, de modo geral, que os países signatários implementem políticas de inclusão social, principalmente de pessoas portadoras de necessidades Educativas Especiais.

Em Cabo Verde essas proposições materializam-se em conjunto com as manifestações de interesse de pessoas envolvidas com a temática da “deficiência”. Portanto, só se compreendem os avanços e as conquistas legais tidas no âmbito da EEI quando vistos não de forma autónoma, mas como a manifestação de um conjunto de factores, entre eles as ingerências de organismos/agências multilaterais, as acções de pessoas cuja postura política revela o interesse em materializar os direitos das pessoas com necessidades educativas especiais e a própria procura colocada pela realidade Cabo-verdiana.

Efectivamente, e embora a EEI já fosse legalmente reconhecida até a década de 90 do século XX, pode-se considerar que a educação formal de pessoas com necessidades educativas especiais era inexistente em Cabo verde e isso deve-se, entre outras coisas, ao facto de que não existir, à época, uma estrutura técnico-administrativa que pudesse responder às demandas (idem...) colocadas. O Ministério da Educação não apresentava um corpo administrativo e não possuía profissionais da área da EEI.

2.10. Outros documentos normativos orientadores da Educação Inclusiva em Cabo Verde

2.10.1. Plano Nacional de Acção de Educação para Todos

O Ministério da Educação melhorou bastante a gestão institucional e a sua capacidade de planificação, apesar das fraquezas institucionais, em termos de recursos humanos, de certa forma impostos pelos ajustamentos estruturais. Assim, em 2002/2003 foi elaborado o Plano Nacional de Educação para Todos (PNEPT: 2003) fruto de um processo participado, com apoio da Assistência Técnica da UNESCO.

O Fórum Mundial sobre a Educação, realizado em Dakar, no mês de Abril de 2000 permitiu aos responsáveis pela educação em Cabo Verde fazer uma avaliação profunda das necessidades educativas fundamentais, levando-os à procura de meios eficazes capazes de darem respostas às falhas detectadas. Para além disso, veio confirmar os princípios enunciados na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990) que teve como objectivo imediato a expansão das actividades de protecção ao desenvolvimento da pequena infância, principalmente as mais vulneráveis e desfavorecidas. Influenciada por este Fórum, a elaboração do Plano Nacional de acção de Educação para todos traçou algumas medidas de políticas para o período 2003/2010, relacionadas com a educação inclusiva, a saber (PNEPT 2002:58):

“Reforço nos currículos e nas práticas pedagógicas dos professores do EBI, dos valores relacionados com a cidadania, a democracia, o ambiente, a paz e a justiça;”

“Reforço das equipas concelhias de apoio aos alunos deficientes com dificuldades de aprendizagem;”

“Implementação de centros integrados de recursos e competências para apoio à inovação de metodologias de formação de quadros e professores;”

“Adaptação de algumas escolas existentes e das novas escolas às crianças com NEE.”

2.10.2. Plano Estratégico para a Educação

O Plano Estratégico da Educação, de âmbito nacional, elaborado pelo MEES – Ministério da Educação e Ensino Superior –, define as orientações estratégicas e as acções a empreender no Sector Educativo entre 2003 e 2011.

As Grandes Opções do Plano configuram uma visão do futuro de Cabo Verde no horizonte de 20 anos:

“Um país aberto ao mundo, com um sistema produtivo forte e dinâmico, assente na valorização do seu capital humano, capacitação tecnológica e na sua cultura. Uma sociedade de paz e justiça social, democrática, aberta e tolerante, dotada de um desenvolvimento humano durável, solidária, com um desenvolvimento regional equilibrado, sentido estético e ambiental, baseado numa consciência ecológica desenvolvida”. (Grandes Opções do Plano 2001:20)

Assim, o Plano Estratégico para a Educação (2003/11:53-54) elaborado no decurso do Plano de Acção de Educação para todos (2002) veio reforçar as medidas de política apresentadas anteriormente indicando:

- a) *“A integração nos programas de formação inicial e continua dos professores do EBI de temáticas ligadas ao Ensino Especial e à educação de adultos;”*
- b) *“Adaptação de algumas escolas existentes e das novas escolas às crianças com necessidades educativas especiais;”*

c) “*Reforço da formação contínua de professores em matéria de Necessidades Educativas especiais;*”

d) “*Reforço das equipas concelhias de apoio aos alunos deficientes com dificuldades de aprendizagem.*”

Este plano prevê um conjunto de acções a serem realizadas a nível do EBI, tais como: “*formação dos agentes educativos nas áreas das NEE; adequação das condições físicas das escolas às reais necessidades dos PNEE; especialização de professores em ensino especial entre outras. Visa pois, entre outros objectivos, preservar as conquistas da década passada e criar as condições para o reforço da eficácia interna e externa do sistema educativo.*” (Plano Estratégico para a Educação, 2003:54)

2.10.3. Programa de Governo

O Programa de Governo da VII legislatura (2006-2011), ciente de que existem lacunas no que concerne à gestão do processo educativo, definiu um conjunto de medidas visam melhorar substancialmente as instituições de ensino. Assim, com a proposta da descentralização da gestão da educação, este Programa abre possibilidades de parcerias com as câmaras municipais e com a sociedade civil.

Está ainda prevista, neste Programa do Governo, a criação de mecanismos para a progressiva melhoria do ensino Básico, Secundário e Superior. Enfatizando a integração das crianças com NEE é referido que “*integração pressupõe uma plena e activa participação da pessoa na vida social e económica e uma maior autonomia possível*” (BO, 122/V/2000: 276).

A par destas medidas legislativas, a sociedade civil começou a mobilizar-se e organizar-se através de Associações que, junto do Governo e dos parceiros nacionais e internacionais, vêm promovendo acções mais vigorosas a favor dos

PNEE. São casos dignos de menção a Associação dos Deficientes Visuais (ADEVIC), que surge em 1993, a Associação Cabo-verdiana dos Deficientes (ACD), em 1994, e a Associação de Apoio à Integração e Desenvolvimento da Criança com Deficiência (AADICV).

Constatam-se, assim, algumas evoluções nas medidas tomadas desde 1990 até aos últimos anos, resultantes dos esforços conjunto do Governos e das Associações em melhorar as condições de vida dos PNEE, de modo a procurar vê-los na perspectiva da Igualdade de Oportunidades.

Capítulo III – Procedimentos Metodológicos

“Pesquisa como diálogo é processo cotidiano, integrante do ritmo da vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, a base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução, na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente” (Demo, 1996:42)

Ciente de que os diversos tipos de pesquisas obedecem aos padrões estabelecidos pela metodologia científica, e que este aspecto estabelece a lógica de uma investigação, este estudo analisa, através da abordagem qualitativa, os depoimentos produzidos por professores da Escola Manuel Júlio que trabalham com as TIC.

Adoptamos, neste estudo, a metodologia de investigação predominantemente de índole qualitativa, porque combina diversas estratégias que darão suporte ao nosso trabalho, entre elas: *“uso de vários tipos de informantes e fontes, instrumentos de recolha de dados diversificados e contacto directo com a situação estudada”* (LUDKE & ANDRÉ, 1986:28).

3.1. Classificação da pesquisa: Estudo de caso

Como havíamos referido, o nosso trabalho enquadra-se num tipo de estudo interpretativo/qualitativo, nomeadamente pelo recurso ao “estudo de caso” como instrumento metodológico principal que deu corpo ao trabalho desenvolvido.

Segundo Gil (2002:55):

“ Os propósitos de estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global dos problemas ou de identificar possíveis factores que o influenciem ou são por ele influenciados”

De entre os vários tipos de estudos de caso, realizou-se o interpretativo que visa o conhecimento da realidade tal como concebida pelos seus diversos autores. Nesta perspectiva, Bogdan e Biklen (1982:72) defendem que *“formas múltiplas de interpretação das experiências se tornam alcançáveis por meio da interacção com os outros”* põem ênfase na necessidade *“ de os investigadores procurarem compreender o pensamento subjectivo dos participantes nos seus estudos”*.

Dencker e Da Via (2001:188) apontam como principais características de um estudo de caso:

- Principal objectivo é a descoberta;
- Enfatiza a interpretação do contexto;
- Busca retratar a realidade de forma completa e profunda;
- Usa uma variedade de fontes de informação;
- Procura representar os diferentes e conflitantes pontos de vista presentes em uma determinada situação;
- Utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa;
- Usa a subjectividade, embora a subjectividade na narrativa pressuponha uma realidade social e colectiva incorporada pelo sujeito;

Benbasat *et al.* (1987:369-386) defendem que *“um estudo de caso consiste em estratégia de investigação que examina um fenómeno no seu estado natural,*

empregando variados métodos de levantamento e análise de dados sobre uma ou mais pessoas, organizações ou grupo”.

Vários autores têm-se debruçado sobre as metodologias de Estudo de Caso. Yin (1994, apud Coutinho & Chaves, 2002:221) afirma que, a avaliar pelo aumento crescente do número de projectos de investigação que utilizam este método de pesquisa, o estudo de caso tem vindo ultimamente a ganhar popularidade crescente na investigação educativa. Na verdade, os “estudos de caso” têm sido bastante utilizados na investigação educativa em geral e especialmente em domínios e temas relacionadas com as TIC, como é referido por Gomes e Coutinho (no prelo).

O estudo de caso é ainda, segundo Coutinho & Chaves (2002:222), *“um dos referenciais metodológicos com grandes potencialidades para o estudo de muitas situações de investigação em TIC”.*

Yin (1994, apud Machado, 2001:145), define o estudo de caso como *“uma investigação empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são perfeitamente claras”.* Por outras palavras, o “estudo de caso” deverá ser utilizado sempre que se entenda que o contexto é essencial ao estudo e à compreensão do fenómeno a investigar.

Coutinho & Chaves (2002:223), apoiando-se em estudos e propostas de vários autores, apontam cinco características essenciais desta abordagem metodológica:

- O caso é “um sistema limitado” — logo tem fronteiras “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas” (Creswell: 1994): a primeira tarefa do investigador é pois definir as fronteiras do “seu” caso de forma clara e precisa;

- É um caso sobre “algo”, que há que identificar para conferir foco e direcção à investigação
- Tem de haver sempre a preocupação de preservar o carácter “único, específico, diferente, complexo do caso” (Mertens, 1998); a palavra holístico é muitas vezes usada nesse sentido;
- A investigação decorre em ambiente natural;
- O investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, narrativas, registos áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc.

Considerando o trabalho aqui apresentado, o estudo de caso foi dirigido para o cenário da Escola Manuel Júlio na Ilha de Santiago de Cabo Verde, tendo sido suportado pela realização de entrevistas semi-estruturadas a dois professores. A opção por este tipo de entrevista encontra eco em Triviños (1987:57):

“A entrevista semi-estruturada, em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, e oferecerem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo, à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.”

Este objecto de estudo – um pequeno grupo constituído por dois professores da escola Manuel Júlio – pretendeu explorar não apenas um cenário de ensino de deficientes visuais mas, fundamentalmente, o contexto específico do recurso às TIC neste cenário e as contribuições destas para o processo de inclusão de alunos PNEE.

Este capítulo, para além de apresentar a opção metodológica da pesquisa, analisa ainda alguns aspectos essenciais da estratégia de investigação e apresenta os passos seguidos no desenvolvimento do trabalho.

3.2. Caracterização do contexto da realização do estudo – o caso da Escola Manuel Júlio

A escola Manuel Júlio situa-se na Achada de São Filipe, um dos subúrbios da capital, de Cabo Verde num meio rural onde a vida das populações apresenta características típicas das zonas urbanas, sobretudo devido à proximidade da Cidade da Praia e também ao ambiente industrial que caracteriza a zona.

Fundada pelo sociólogo Manuel Júlio, é uma escola pertencente à ADVIC (Associação dos Deficientes Visuais de Cabo Verde), que abrange alunos do 1º ao 6º ano de escolaridade, dispondo de ensino especial. As aulas funcionam de manhã e à tarde para poder atender os alunos que estão no sistema regular de ensino. A grande maioria está fora do sistema e são crianças jovens e adultos

Esta escola foi seleccionada para este estudo por ser a única escola onde existem práticas de inclusão através das TIC, na ilha de Santiago em Cabo Verde. Efectivamente, foram contactadas todas as escolas da ilha e constatámos que esta é uma escola especial: a única no país que dá aulas aos alunos portadores de deficiência visual, oriundos das várias ilhas de Cabo Verde e concelhos da ilha de Santiago.

A escola Manuel Júlio tem condições de momento para oferecer aos alunos com deficiência visual a escolarização de primeira à sexta classe, ou seja garantir a escolaridade básica obrigatória.

Esta escola atende fundamentalmente crianças deficientes visuais e/ou com dificuldades de visão. A escola tem recebido, embora em número reduzido, alunos normovisuais. No ano lectivo 2006/2007 tinha 34 alunos e já recebeu alunos de quase todas as ilhas do país.

Quanto à faixa etária, a escola não coloca nenhuma objecção, pois atende tanto crianças que já estão no ensino regular, como as que nunca frequentaram a escola, e ainda adultos.

Para os alunos que estão fora do sistema regular de ensino, a escola adopta o sistema de educação intensiva. Neste sistema, os alunos fazem dois anos consecutivos num único ano, o que contribui para superar o desequilíbrio entre a idade e o nível de escolarização.

Afirmámos, anteriormente, que não existem em Cabo Verde instituições/escolas especiais, e que em termos de educação de pessoas PNEE, apresentou-se, desde o início, uma proposta de educação inclusiva. Portanto, perante as propostas inclusivas, como se pode situar a escola Manuel Júlio?

Manuel Júlio, que é também quadro do MEES e trabalha na Unidade de Educação Especial a favor da escola inclusiva, é, em paralelo, a cara da Escola que ostenta o seu nome. Tentando responder essa questão diz que está numa situação embaraçosa, pois quando iniciou com a sua escola, o MEES não dispunha de um corpo administrativo que respondesse pela educação dos PNEE, embora já fosse consagrada legalmente. Para ele não há sobreposição, mas sim complementaridade, pois o MEES e a ADVIC trabalham de mãos dadas.

Tendo privilegiado a escolarização básica, é subsidiada pela ADVIC, cujo objectivo geral é escolarizar reabilitar e formar.

3.2.1. Espaço Físico

A escola funciona no 2º piso de um edifício de dois andares (o 1º piso é ocupado pela CNRD - Centro Nacional de Reabilitação dos Deficientes). É constituída por 3 salas de aulas e uma sala onde funciona a biblioteca.

Numa das salas encontramos um pequeno espaço dedicado às TIC, com acesso à Internet. Destina-se à leccionação das aulas de TIC, estando também à disposição dos professores que lá queiram descobrir e desenvolver as suas potencialidades, através do trabalho em grupo e de parcerias. Existe ainda um pátio à volta da escola, com um bom espaço, mas que não se encontra devidamente cuidado.

3.2.2. Equipamentos

Nas salas de aulas existem mesas, cadeiras, pautas, máquinas de escrever Braille, cubos, réguas, entre outros materiais.

A escola integra, actualmente, uma biblioteca digital com uma impressora Braille (aparelho que permite, aos portadores de deficiência visual, transcrever a escrita) e existe ainda um leitor autónomo – audio-chat – que faz leitura de qualquer documento de tinta e um computador adaptado, no qual se encontra instalado o programa DOS VOX que permite a leitura áudio dos conteúdos textuais. Neste computador adaptado, existe também uma máquina calculadora que fala, um relógio falante, entre outras ferramentas.

A parceria entre a Associação dos Deficientes Visuais de Cabo Verde ADEVIC), a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, o Ministério da Cultura, a Cooperação Alemã e o Fundo Canadano de Desenvolvimento Local, possibilitou o apetrechamento da biblioteca adaptada para cegos.

Existem na biblioteca uma impressora Braille que permite transcrever a escrita a tinta para a escrita Braille; um leitor autónomo, um audio-chat que faz a leitura de qualquer escrita a tinta; um computador adaptado o DOS Vox; máquinas e pautas Braille; máquinas calculadoras que “falam”; para além de relógios falantes, fitas métricas e réguas com relevo a Braille. Existem ainda muitos livros em Braille, mais de uma centena de volumes.

Esta biblioteca, para além de ser o local onde se realizam algumas actividades como a pintura, jogos, leituras, dramatizações, é também o local onde se fazem as impressões e as gravações em Braille, e outras actividades extracurriculares.

3.2.3 Caracterização dos professores participantes

De acordo com Hill e Hill (2000) a natureza e a dimensão do universo são definidas pelo objectivo da investigação. Nas investigações de índole mais qualitativa, privilegia-se, normalmente, a utilização de grupos de participantes de menor dimensão. No nosso caso particular, este o grupo é apenas constituído por dois professores que trabalham directamente com as TIC. Tratam-se de dois elementos do sexo masculino, ambos com mais de 40 anos. O professor “M” é cego, dá apoio à escola há muito tempo, é director da escola e sente-se parte integrante dessa comunidade escolar. Actualmente é aluno da Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.

O professor “A” é um “normovisual”²⁴ que começou a trabalhar na escola como professor há praticamente dois anos, após a introdução das TIC na escola Manuel Júlio.

²⁴ É o termo utilizado para designar as pessoas que não são portadoras de deficiência visual. Foi o termo utilizado em vários momentos pelos professores entrevistados.

O professor “M” nasceu no interior de Santiago, em São Francisco Praia, no seio de uma família agrícola. Apesar da cegueira, desde cedo aprendeu a “ver o mundo”, com a ajuda de familiares e dos amigos. Tinha sete anos quando foi à escola, pela primeira vez, graças à ajuda da madrinha. A este propósito: conta-nos “Não fui para aprender a ler ou escrever porque, na altura, não havia condições para ensinar invisuais, mas para aprender cultura geral”. Mas este sonho de aprender acabaria depressa, quando numa inspecção periódica à escola, repararam que era cego e mandaram-no para a casa. Afirma que “Nunca perdi o desejo e a expectativa de um dia fazer qualquer coisa”. Foi aos 21 anos que a esperança voltou a nascer para “M”, quando graças à ajuda de Manuel Júlio, conseguiu aprender a ler e a escrever. Começou a ler Braille, pela “letra de seis pontos”²⁵. Fez a 4ª classe com Manuel Júlio, mas desafios maiores viriam quando passou para o ex-Ciclo Preparatório, pois era o único invisual da turma. Fez o ex 2º ano, actualmente o 6º ano. As aulas eram à noite e tinha de andar 16 a 17 km a pé. A inserção no mundo de trabalho e a realidade de uma nova vida surgiram quando “M” foi estagiar como telefonista para o Ministério dos transportes e das infra-estruturas. Emprego esse que mantém, e que divide com a família e o 3º ano do curso de Acção Social, na Universidade Jean Piaget. “M”, de 46 anos, é professor e Director da Escola da ADEVIC – a escola Manuel Júlio.

O Professor “A” foi colega do Manuel Júlio quando começou a estudar no ex 2º ano do Ciclo Preparatório. Professor de matemática da Escola Secundária Cónego Jacinto, é também Professor de informática na escola Manuel Júlio, onde lecciona há dois anos. Bacharel no ensino de matemática, licenciado em Ciências da Educação e Praxis Educativa, o professor “A” confidenciou-nos que tem uma grande paixão pela música. Gosta de tocar o violão, mas só o faz entre amigos. É um observador crítico de tudo o que se passa a nível do ensino em Cabo Verde. Conheceu Manuel Júlio,

²⁵ É o Sistema Braille, baseado em seis pontos de relevo, possibilita sessenta e três combinações para representar letras do alfabeto, tendo sido ampliado com simbologia específica para as áreas de matemática, música, química e física. O sistema Braille é considerado o mais eficiente meio para a aprendizagem da leitura e da escrita das pessoas com deficiência visual.

quando ainda era jovem. Foram colegas no ensino secundário nocturno. Seguiu sempre de perto as pegadas do Manuel Júlio e já foi seu explicador de matemática. Adquiriu o gosto pela escrita Braille, mas ultimamente não o tem utilizado. Afirma que trata o computador por "tu", utiliza-o sem nenhum problema, conhece quase todos os programas pois é muito curioso, afirma. Para além de professor já exerceu funções no Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação na área de estatísticas. Sente-se feliz pois vê que está sendo útil a uma camada da sociedade que é discriminada. O seu grande sonho é: *"ver os professores todos formados e preparados para atenderem as crianças PNEE na sala de aula"*.

3.3. O processo de trabalho

A realização deste trabalho iniciou-se com a pesquisa bibliográfica, consulta a especialistas em Educação especial, contactos com pessoas portadoras de deficiência e ambientação local com a Escola Manuel Júlio, objectivando à delimitação do problema de pesquisa.

Após a formulação da proposta, procedeu-se à revisão da literatura, a contactos com Carlos Bonaparte²⁶ e Gracinda Martins²⁷, especialistas em educação especial, instituições do MEES, associações, pessoas portadoras de deficiência e à elaboração de instrumentos de pesquisa.

O passo seguinte consistiu na aplicação de entrevistas a dois professores da escola Manuel Júlio.

Finalizou-se o trabalho com a apresentação de conclusões e recomendações.

²⁶ Aluno cego de nascença, que está a fazer licenciatura em Novas Tecnologias da Comunicação na Universidade de Aveiro.

²⁷ Coordenadora do Gabinete Pedagógico da Universidade de Aveiro e responsável pelo apoio e acompanhamento de todos os casos de alunos da UA com NEE.

3.4. Recolha de dados

Tendo em conta a realidade que visamos aprofundar dirigimo-nos à escola Manuel Júlio, única do país que atende e mantém classes especiais para deficientes visuais (crianças e jovens).

Foi solicitado à direcção da escola, na pessoa do seu mentor Dr. Manuel Júlio, permissão para visitas e fotografias das classes especiais, dos professores, dos alunos e da instituição (ver Anexo A).

A recolha de dados foi desenvolvida entre Março e Dezembro de 2007.

Quinzenalmente frequentávamos a Escola Manuel Júlio às terças e sextas-feiras das 16:00 às 17:00 horas.

Inicialmente, os objectivos do estudo foram explicados a todos os intervenientes e foram prestados os esclarecimentos necessários. No processo de ambientação ao local perguntámos as pessoas sobre as suas predisposições para a participação do estudo e, só após o termo de consentimento livre e esclarecido, iniciámos as conversas e posteriormente as entrevistas.

As duas entrevistas foram realizadas consecutivamente, procurando evitar interrupções para não “quebrar” a linha do raciocínio dos entrevistados. As conversas foram gravadas e transcritas livremente na sua totalidade, permitindo o registo completo das falas. Estas ocorreram no Ministério das Infra-estruturas e Transportes na cidade da Praia, mais concretamente no Plateau, no período das 8:30 às 9:45 horas, local de trabalho de um dos entrevistados, e na Escola secundária Cónego Jacinto Peregrino da Costa das 15:30 às 16.30, também na Cidade da Praia, na zona da Várzea da companhia, local de trabalho do outro sujeito entrevistado.

Os contactos com os alunos foram basicamente através de conversas e troca de opiniões (falámos com três alunas deficientes visuais, “K”, “J” e “M” que se encontram a frequentar o Ensino Secundário no período de manhã e que à tarde vão à escola Manuel Júlio).

Durante o processo de investigação analisámos igualmente as opiniões de vários autores, relativamente às questões relacionadas com a metodologia de investigação.

A implementação do estudo levou não só à utilização de algumas ferramentas, mas também à construção de alguns instrumentos de recolha de dados. Tal situação adveio das questões de investigação a que nos propusemos responder e da metodologia adoptada. Esta comportou uma vertente mais qualitativa, decorrente da nossa necessidade de analisar e discutir as potencialidades das TIC no processo inclusão de alunos PNEE, tendo como cenário um estudo do que está actualmente a ocorrer no caso específico da escola Manuel Júlio.

3.5. Desenvolvimento dos instrumentos de recolha de dados

Conforme foi dito anteriormente, o delineamento e a delimitação das questões de investigação levaram não só à utilização de várias ferramentas, mas também proporcionou a construção de diferentes instrumentos. Importa referir que os encontros presenciais para ambientação e troca de opiniões, revestiram-se de um carácter mais informal pelo que não nos levaram à produção de qualquer documento exequível de ser anexado a este trabalho.

Foi utilizado um caderno, onde procuramos registar os factos da realidade sem a utilização de meios técnicos especiais. Assim, as notas de campo, consideradas umas das formas de recolha de dados, apareceram de um modo informal, empregues para estudo exploratório, resultado da necessidade por nós sentida em ir tomando algumas anotações que traduziam ideias ou reflexões espontâneas, mas

que serviriam para a consolidação da nossa pesquisa e para o levantamento de dados e informações complementares.

Estas notas de campo resultaram de vários momentos: não só dos encontros presenciais na escola Manuel Júlio, no MEES e nas instituições de formação, como nas conversas e encontros formais individuais. Para Lakatos (1996:79) as notas de campo ajudam o investigador a “ *identificar e obter provas a respeito de objectivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento*” e foi isso que fizemos com o propósito de observar, conseguir informações e ter um contacto mais directo com a realidade.

A pesquisa bibliográfica constituiu também uma fonte importante de recolha de dados para a realização do trabalho. Possibilitou-nos fazer um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que revestiram de importância porque foram capazes de fornecer dados actuais e relevantes.

Para além destas pesquisas bibliográficas e das observações e registos de campo, recorreremos ainda às já referidas entrevistas, estas sim, o instrumento formal mais relevante deste estudo. A entrevista é definida por Haguete (1997:86) como “ *um processo de interacção social entre duas pessoas no qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado*”.

Para a construção do guião do inquérito por entrevista, observámos as questões de investigação inicialmente levantadas. Este guião (cf. Anexo D) passou pelo crivo da validação que consistiu no envio aos orientadores para manifestação do parecer em relação aos mesmos. O processo de conclusão só foi possível após várias concertações.

Optámos por um inquérito por entrevista uma vez que, no decorrer da mesma, poderiam aparecer aspectos interessantes, não previsíveis, e que pela sua eventual pertinência merecessem uma atenção especial.

As entrevistas foram gravadas fora da sala de aula no período em que os professores não tinham aulas. Vale a pena frisar que o ambiente em que foi realizada a entrevista contribuiu muito para o seu sucesso, pois serviu de base a correcções julgadas pertinentes, relativamente ao inquérito, como por exemplo, hierarquizar algumas questões, colocando um x para o mais importante.

3.6. Tratamento e recolha de dados

As transcrições das entrevistas realizadas (cf. Anexos E e F), foram alvo de uma análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977:17) *“a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que analisam as comunicações procurando obter indicadores que permitam inferências de conhecimentos referentes às condições de produção das mensagens”*.

Ainda de acordo com Bardin (1977:21):

“ (...) no plano metodológico, a querela entre a abordagem quantitativa e a abordagem qualitativa absorve certas cabeças. Na análise quantitativa o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica do conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração”.

Neste processo de análise de conteúdo das entrevistas foram consideradas as categorias e unidades de análise assim como o número de vezes que cada uma é referida (em manifestação temática, de ideia ou palavra).

As entrevistas foram transcritas livremente, de forma fidedigna, para que não se alterasse o sentido das discussões e a apreensão das ideias centrais, buscando nas falas dos professores, a presença e/ou ausência dos temas com o objectivo de abstrair dessas leituras categorias e subcategorias.

As regras apresentadas por Bardin (1987:43) para a construção das categorias ditam que as mesmas devem ser:

- Homogéneas – não se deve misturar as categorias;
- Exaustivas – é necessário esgotar a totalidade do texto;
- Exclusivas – não se deve classificar um mesmo elemento do conteúdo em duas categorias diferentes;
- Objectivas – codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais;
- Adequadas ou pertinentes – as categorias devem ser adaptadas ao conteúdo e ao objectivo;

Como a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimento e, no caso específico deste trabalho, a inferência de conhecimentos sobre as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual na escola Manuel Júlio, construímos o quadro abaixo, para podermos fazer uma análise mais criteriosa e organizar as informações recolhidas das transcrições feitas.

Esta tabela, estruturada de acordo com os objectivos preconizados para este estudo e com a organização do guião das entrevistas, constituiu a primeira etapa da organização dos dados e foi bastante útil porque forneceu-nos dados importantes para a composição das categorias.

Tabela 3.1. Organização das informações recolhidas das entrevistas

Tema das questões	Objectivos	Perguntas
Caracterização	Caracterizar os participantes: a) A nível global b) A nível da formação Caracterizar as turmas com que trabalham as pessoas entrevistadas Identificar os recursos existentes a nível das TIC a que os entrevistados têm acesso	1, 2, 3 4, 13, 14, 20 e 21 9 e 10 15 e 16
Inclusão	Determinar o conceito de PNNE Identificar as percepções sobre as condições para inclusão: a) A nível global b) A nível dos PNNE na escola Determinar as percepções sobre as políticas de Inclusão através das TIC Determinar as percepções sobre o Contributo das TIC para inclusão	5 30 6 23 26, 28 e 31
Práticas	Determinar as percepções sobre as práticas de Inclusão Identificar as percepções sobre as práticas de Inclusão através da TIC	7, 8, 11, 12, 24 25 17, 18, 19, 22, 27 e 29

Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados

Após as transcrições, as entrevistas foram analisadas procurando-se observar as ideias centrais de cada depoimento de modo singular. De seguida, foi efectuada a codificação das ideias que, segundo Bardin (1977), é o processo pelo qual os dados brutos são transformados e agregados em unidades as quais permitem uma descrição exacta dos conteúdos.

A investigação levada a cabo junto dos professores da Escola Especial Manuel Júlio, abordando as contribuições das TIC no processo de Inclusão de alunos com NEE, em especial nos alunos cegos, apresentou os resultados que se detalham a seguir:

- Percepções dos professores sobre a Educação inclusiva.
- Percepções dos professores sobre as Políticas de inclusão.
- Percepções dos professores sobre as Práticas de inclusão.
- Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual.

Os temas acima indicados são fruto do modelo de entrevista utilizado. As categorias e subcategorias foram construídas com base nos factos, nas frases e algumas expressões que ocorreram com certa regularidade. Procurámos evidenciar tendências, sem perder de vista alguns elementos indicativos.

A discussão destas categorias espelha as percepções dos professores que trabalham com a informática na Escola dos deficientes visuais Manuel Júlio. Procuramos ilustrar a análise e discussão dos dados com transcrições dos exemplos das falas dos professores entrevistados.

4. 1. Percepções dos professores sobre a Educação Inclusiva

Neste tema encontram-se as respostas dos dois professores responsáveis pela aula de informática para deficientes visuais, referentes ao conhecimento do que é Educação Inclusiva, que foram categorizadas da seguinte forma: Percepção dos professores sobre o Conceito de PNNE, Percepção dos professores sobre as Condições para a inclusão dos PNEE na escola e Percepção dos professores sobre as Políticas para Educação Inclusiva através das TIC.

Os professores fizeram considerações sobre a forma como obtiveram informações sobre a educação inclusiva e por que meios as obtiveram. Observa-se que ambos obtiveram as informações através da comunicação social, sendo a rádio e a televisão mencionadas como principais fontes de informação.

Da análise efectuada constata-se que os contactos com instituições de ensino e pessoas individualizadas constituíram também fontes de enriquecimento:

Prof. “M” – “através da comunicação social... na rádio e na televisão...mas também na própria escola, na Universidade”.

Prof. “A” – “as primeiras informações vieram da comunicação social através da rádio nacional...e mais tarde pela televisão... mais informações através de um amigo o Dr. Manuel Júlio, também já assisti a muitas palestras, em que se fala no assunto, há dias participei numa palestra onde colhi muita informação sobre educação inclusiva, foi aí na Universidade de Cabo Verde”

Tabela 4.1. Respostas que indicam as categorias de análise

Tema	Categorias	Número de Professores
Percepções dos professores sobre a Educação inclusiva	Percepção dos professores sobre o Conceito de PNNE	2
	Percepção dos professores sobre as Condições para a inclusão dos PNEE na escola	2
	Percepção dos professores sobre as políticas para Educação Inclusiva através das TIC	2

4.1.2. Percepção dos professores sobre o conceito de PNNE

Esta categoria apresentou respostas dos dois professores entrevistados, relatando as suas impressões sobre o que entendem por PNEE, se acham que as escolas estão preparadas para a inclusão e porquê e ainda sobre o que é necessário fazer para tornar exequível a inclusão dos PNEE na trajectória académica.

Tabela 4.2. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre o Conceito de PNEE	Sujeito em desvantagem relativamente aos ditos “normais”	2
	Sujeito excluído pela sociedade	1
	Sujeito portador de alguma deficiência física, Psicológica...	1

Assim, confrontado com a questão: “o que entende por Portador de Necessidades Educativas Especiais -PNEE?”, o entrevistado “M”, que é invisual, ao tentar encontrar uma resposta que vá de encontro com a sua vivência, diz:

Prof. “M” – “ sim uma desvantagem não é? uma desvantagem (pausa) que lhes impossibilita de... de certa forma a a assistir as aulas, a assistir as aulas de uma forma regular de uma forma portanto como outras pessoas, como outras pessoas

entre aspas normais têm vindo a assistir. Quero dizer são todos aqueles que têm dificuldades, desvantagens e são ignorados e marginalizados pela sociedade em que vivemos”.

Par este deficiente visual, que é também aluno e professor, o PNEE é visto como “sujeito excluído da sociedade”, “em desvantagem aos ditos normais”.

É nosso entendimento que o facto de colocar no seu discurso a normalidade “entre aspas” indica um esforço de contraposição a estigmatização que tem como consequência a segregação e isso vem até certo ponto dar resposta aos motivos que nos levaram a optar pela temática deste estudo.

Por outro lado o termo “desvantagem” em lugar de anormalidade no caso concreto enfatiza simultaneamente para o carácter não essencial entre termos humanos da diferença e para a necessidade de uma correcção da desigualdade como exigência política. No nosso entendimento, a desvantagem da pessoa nas suas relações com o meio físico e social que a envolve pode ser reduzida com o auxílio de meios adequados.

Para o professor “A” um normovisual:

Prof. “A” – “Portador de necessidades educativas especiais é todo aquele que... portanto é portador de alguma deficiência física, psicológica, que o impossibilita de... de acompanhar o ritmo de uma pessoa dita normal...posso apresentar como exemplo as pessoas cegas, surdas, com deficiência motora”.

Aqui a deficiência é definida a nível de ritmo em relação ao normal e não de incapacidade. Sabe-se que a deficiência gera incapacidade nos desempenhos funcionais da pessoa. Segundo “*The International Classification of Functioning, Disability and Health*” (ICF ou ICIDH-2 - Maio 2001), documento recentemente adoptado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a incapacidade passa a ser definida como “um termo genérico que é apenas usado quando se pretende

referenciar as três dimensões expressas na nova classificação internacional da OMS: Estruturas e função corporal; actividade; e participação (Programa ACESSO da UMIC, 2003).

Dos documentos consultados, nota-se que, em termos educativos, temos vindo a assistir a substituição do conceito de deficiência por Necessidades Educativas Especiais. Segundo Brennan, (1990: 35), “ *há uma necessidade educativa Especial quando uma deficiência (física, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas) afecta a aprendizagem até ao ponto de serem necessários alguns ou todos os acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno seja educado adequada e eficazmente*”.

Neste contexto, vale a pena destacar o discurso que ambos os professores têm sobre os portadores de NEE “Sujeito em desvantagem relativamente aos ditos “normais”. O discurso mostra que estamos perante uma questão de atitudes e valores. No nosso entender isto implica uma mudança de mentalidade, uma nova visão dos PNNE, olhada muito mais pelo lado das suas capacidades do que das suas incapacidades, devem ser considerados como membros activos e integrante na sociedade, implica sobretudo que sejam repensados os modelos económicos, sociais e culturais da nossa sociedade.

4.1.3. Percepção dos professores sobre as condições para a inclusão dos PNEE na escola

Esta categoria abarca as percepções dos professores sobre as condições para a inclusão dos PNEE a nível das escolas e a nível global. Os entrevistados afirmaram: que as escolas não estão preparadas para a inclusão; que existe um número elevado de PNEE fora do sistema regular de ensino; que não existem materiais didácticos; que os invisuais e os surdos são os mais lesados; que os currículos escolares não se

encontram adaptados; que professores não têm formação; e que existem barreiras arquitectónicas. Os participantes indicaram ainda, de forma genérica, o que consideram necessário para viabilizar a inclusão dos PNEE na sua na trajetória académica. São unânimes ao manifestarem a necessidade de se realizar uma mudança radical de mentalidades nas pessoas, nas instituições de ensino e na política educativa em relação à criação de condições para a inclusão dos PNEE na escola.

Tabela 4.3. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre as Condições para a inclusão dos PNEE na escola	Desfasamento entre os discursos políticos, as Leis e a prática	2
	Necessidade de Formação de professores na área das NEE a nível nacional	2
	Inexistência de materiais didácticos nas escolas	2
	Existência de barreiras arquitectónicas	2
	Necessidade de mudança radical da mentalidade das pessoas, das instituições e da política educativa em relação ao PNEE	2

Assim “M”, perante a questão: “considera que as escolas estão preparadas para a inclusão e porquê”, indicou:

Prof. “M” “algumas pessoas não vão ficar assim tão satisfeitas com o que... com aquilo que ando a dizer, mas eu ando a dizer que infelizmente há uma força de vontade. Há uma força de vontade muito grande para que haja portanto inclusão de pessoas com desvantagens nas escolas. Mas ainda há um grande deficit não é?”

No nosso entender a forma irónica como a “força de vontade” é precedida de um “infelizmente” é um recurso literário para desconstruir as pretensões de seriedade do discurso demagógico dos políticos a respeito da inclusão.

Solicitámos ao entrevistado algum exemplo desse défice e ele prontamente respondeu:

Prof. “M” – “eu não vou muito longe vou falar da barreira pelo menos de algumas barreiras nomeadamente da barreira arquitectónica”

Aqui a barreira arquitectónica é simultaneamente a essência e a metáfora, portanto o símbolo por excelência do conjunto das barreiras impostas aos deficientes físicos.

Esta questão já havia sido referenciada no capítulo II quando analisávamos as leis existentes sobre a educação inclusiva em Cabo Verde.

O professor “M” vai mais longe e aponta:

Prof. “M” – “nessas construções actuais ainda existem aquilo que podemos chamar de digamos dos obstáculos”

Aqui o recurso é a desnaturalização do que é tido como “normal” no modo de ordenamento social do mundo, a começar pelo ordenamento espacial. Não é que se poderia conceder algo aos deficientes, mas que o ordenamento está sendo feito de tal modo a criar obstáculos a um segmento que assim é excluído.

Já o professor “A” considera que as escolas não estão preparadas, tendo sido categórico, afirmando sem rodeios:

“Não, eu acho que não... não mesmo. Eu acho que porque para mim não há pessoas formadas, não há professores formados em número suficiente para dar vazão a grande demanda por parte dos deficientes. As escolas regulares não têm nada... não estão preparadas em termos de materiais didácticos... as escolas não estão mesmo preparadas, há muitos deficientes fora da escola refiro-me em especial os invisuais e

os surdos. Eu tenho a minha opinião de que, se... se... na verdade se se quer escolas inclusivas, a mentalidade das pessoas tem de mudar”

Aqui podemos deduzir pela fala do professor que o discurso da escola inclusiva é contraposto a realidade da mentalidade dos executores políticos. Sabe-se que essa mentalidade não será modificada num curto espaço de tempo, embora em Cabo Verde já se sinta que as acções para diminuirmos a exclusão já começaram. Concordamos com Melli (apud MANTOAN, 2001: 17) quando afirma que:

“A inclusão é pois, um assunto que causa um certo desconforto às pessoas, principalmente no âmbito educacional, porque sabemos que ela só acontece realmente quando as escolas se modificam. A modificação não é somente nas instalações físicas, mas em toda a proposta pedagógica, metodológica e administrativa”.

Nas respostas do professor “A” encontramos também expressões como “esforços e boa vontade de algumas pessoas”, mas colocada num outro ângulo. Vejamos:

“os portadores de deficiência são confrontados diariamente com barreiras... principalmente nas barreiras arquitectónicas, veja o caso dos deficientes motores dos membros inferiores não podem nem sequer ir ao Instituto de providência social... não vão porque não existe uma rampa para subirem, os alunos surdos ...esses apesar de esforços e boa vontade de algumas pessoas... repito esforços e boa vontade de algumas pessoas, pelo que vejo todos os dias não conseguem ir para além da 6ª classe”.

Aqui a boa vontade particularizada é contraposta à vontade política que emanaria de uma instância encarregada da universalização dos interesses e das políticas.

O professor “M” reconhece que alguma coisa está sendo feita, mas reivindica:

“O Ministério da Educação, que tem feito alguma coisa...é tem feito alguma coisa, deve mudar a política educativa, ... quero dizer que deve criar mecanismos para que todas as crianças aprendam juntas.”

A reivindicação assume claramente um aspecto de solicitação pela desmistificação da situação do PNEE. É a política de educação que é pouco universalista e não a condição do PNEE que estaria criando um nó à política como pensaria o senso comum dominante.

Por fim podemos observar, na resposta do professor “A”, manifestações de insatisfação e frustração ao afirmar que:

“ há um grande desfasamento entre o que diz a lei e o que acontece na prática. Veja o exemplo do que vem escrito nas leis, sim nas leis dos pais e o está acontecendo todos os dias com os portadores de deficiência”.

Deduz-se da resposta que é a prática política que é a grande portadora de deficiência em relação aos seus parâmetros legais.

4.1.4 Percepção dos professores sobre as Políticas para Educação Inclusiva através das TIC

Esta categoria engloba as percepções dos dois professores entrevistados sobre as políticas para a Educação Inclusiva através das TIC. Apresenta as respostas sobre as orientações oficiais que receberam para o uso dos materiais a que recorrem no ensino dos invisuais. Como havíamos dito, a escola Manuel Júlio possui um conjunto de equipamento informático e já lá vão cerca de dois anos desde que têm implementado aulas de informática aos alunos invisuais que aí frequentam. Fica evidente nas respostas dos professores que nessa escola não existe nenhuma orientação oficial que apoie o trabalho com os PNEE, o que também não ocorrerá nas escolas regulares. Aliás, isso é óbvio porque elas não os atendem. Apontam a

ADEVIC e a Escola Manuel Júlio como sendo as duas grandes impulsionadoras das iniciativas para Educação Inclusiva através das TIC procurando apoios e meios tanto a nível nacional como internacional para que a inclusão dos alunos invisuais seja uma realidade em Cabo Verde. A Utilização do programa DOS VOX é realidade na escola Manuel Júlio.

Tabela 4.4. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre as Políticas para Educação Inclusiva através das TIC	Professores sem orientações oficiais sobre as políticas de inclusão	2
	Escola Manuel Júlio como grande impulsionador da inclusão de alunos deficientes visuais	2
	Professor com expectativas negativas quanto as políticas de inclusão através das TIC	2

Assim, à questão “quais as orientações oficiais que recebeu para o uso dos materiais que utiliza para o ensino dos invisuais”, registámos a opinião dos dois professores, “M” e “A”, que são peremptórios quando afirmam:

Prof. “A” – “A nível oficial nada absolutamente nada, não se sente a presença das autoridades oficiais nesta escola”

Prof. “M” – “Olha directamente não recebemos nenhuma orientação oficial. É precisamente neste ponto que eu queria chegar. Como eu disse no início nunca falta a vontade de querer...querer fazer mas na prática não notamos isso, pois há um desfasamento entre a teoria e a prática. Directamente não tivemos nenhuma orientação oficial, directamente não é? mas sempre há pessoas com aquele sentido de querer fazer...(com ar duvidoso) sim de querer fazer não é?”

Aqui, mais uma vez, denota-se a contraposição entre as autoridades oficiais e a escola que se desdobra na contraposição entre o poder político, que poderia dispor de meios técnicos se tivesse vontade política, e a iniciativa dotada de vontade política, e sem muitos recursos de poder, para mobilizar os meios técnicos.

Estas respostas consolidam a nossa determinação em tudo fazer para que as políticas de inclusão iniciadas na Escola Manuel Júlio através das TIC, sejam divulgadas e sirvam de recomendações às entidades oficiais para possíveis tomadas de decisões.

Na subcategoria “Escola Manuel Júlio como grande impulsionador da inclusão de alunos deficientes visuais”, os dois professores apontam a escola e a associação dos deficientes visuais como exemplos únicos até ao momento e como organizações que têm dado um grande contributo, quer a nível profissional quer a nível sócio-educativo. Afirmam:

Prof. “A” – “que vem dando passos significativo para a integração e porque não na inclusão dos nossos jovens portadores de deficiência visual”

Prof. “M” – “de modo que tudo aquilo que temos nesse momento, como é óbvio deve-se a associação dos deficientes visuais ADEVIC e da própria escola Manuel Júlio... da associação e da própria escola”

Essas afirmações confirmam, mais uma vez, o grande desfasamento existente entre o que se diz na lei e o acontece na prática.

4.2. Percepções dos professores sobre as Práticas de Inclusão

No tema anterior sobre a Percepção dos professores sobre as condições para a inclusão dos PNEE na escola foram consideradas: a percepção de alguma força de vontade por parte das entidades, a necessidade de formação de professores na área

das NEE a nível nacional, a inexistência de materiais didácticos nas escolas, a existência de barreiras arquitectónicas e a necessidade de mudança radical da mentalidade das pessoas, das instituições e da política educativa em relação ao PNEE.

Tabela 4.5. Respostas que indicam as categorias de análise

Tema	Categorias	Número de Professores
Percepções dos professores sobre as Práticas de inclusão	Percepção dos professores sobre as suas práticas de Inclusão	2
	Percepção dos professores sobre as práticas de Inclusão através das TIC	2

O tema que vamos abordar agora trata das percepções dos professores sobre as práticas de inclusão. Este tema evidencia as percepções dos professores sobre as suas práticas de Inclusão e sobre as práticas de Inclusão através das TIC.

4.2.1 Percepções dos professores sobre as suas práticas de inclusão

Tabela 4.6. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre as suas práticas de Inclusão	Professores com algumas experiências mas não se sentem preparados	2
	Sensibilização como forma prática de inclusão	2
	Percepção dos professores sobre as actividades que mais usa na sala de aula	2
	Percepção dos professores sobre comunicação na sala de aula	2

A subcategoria “professores com alguma experiências mas não se sentem preparados” é toda ela fruto das percepções que respeitam as práticas de inclusão dos participantes. Deduz-se, das opiniões dos professores entrevistados, alguma preparação para atender alunos PNEE. Assim, confrontado com a questão se se sentiriam preparados para atenderem os PNEE, o professor “M” respondeu:

“o ser humano não é... aliás tem essa vontade de saber, nunca se considera preparado”

Nota-se aqui, neste discurso, que a questão da preparação é remetida para um plano ontológico da condição do ser humano num discurso que busca igualar os humanos na sua condição de estar constantemente em transformação, a busca de perfeição.

Prof. “M” – “tem sempre essa vontade de correr atrás do saber não é? (risos) essa vontade de correr atrás e os meios para se preparar”.

Daí que “correr atrás” seja uma metáfora mais do que apropriada para uma perspectiva que simetriza o conjunto dos humanos, numa deficiência ontológica: todos um tanto a quanto deficientes, corremos atrás.

Prof. “M” – “Olha eu não me considero de estar preparado. Os professores não estão preparados minimamente para atender aos alunos portadores de necessidades educativas especiais. Falta uma formação sólida de raiz”.

A formação sólida de raiz contrapõe-se aqui à adaptação posterior de professores que não têm uma formação de origem voltada para essa especificidade. Há, no discurso, uma constante ida e retorno da especificidade para uma universalidade superior, dada a condição humana.

Prof. “M” – “Mas como a senhora acabou de dizer eu me considero uma pessoa com alguma experiência mas preparado.... Ainda falta muito não é? Mas de qualquer forma o que devo dizer é que realmente lidar com pessoas digamos portadoras de

necessidades educativas especiais sei que não é muito fácil porque alguém já lidou comigo e eu já lidei e lido com alguém não é verdade? de modo que o que eu posso dizer e sinto é que não há, muitos meios que ajudam as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais a ponto de atender as suas necessidades”

Aqui, o discurso confirma os meios técnicos e a formação sólida como os dois componentes de um desafio.

Prof. “M” – “mas o que interessa é ter essa força de vontade humana não é? para podermos ajudar uns aos outros não é?”

Um discurso bastante emotivo em que a superação aparece correlacionada com uma dimensão não material, o que de novo iguala na humanidade, deficiente e não deficientes físicos.

Prof. “M” – “Olha até porque eu fico muito sensibilizado quando vejo pessoas que não têm entre aspas essas dificuldades mas estão empenhadas em colaborar com as pessoas com necessidades educativas especiais. Por isso no meu entender dizer estar preparado é prematuro e comprometedor”.

Neste discurso encontramos indicadores de um cuidado especial para com o processo, a ponto de uma abdicação de uma auto-apresentação elogiosa. Esse cuidado é indicador da força de constituição de um “nós”, os excluídos pelos obstáculos indicados acima.

Já o professor “A” foi categórico quanto a sua preparação para o atendimento das pessoas portadoras de deficiência visual

Prof. “A” – “Mais ou menos. Como professor da Escola Manuel Júlio que é uma escola Especial para deficientes visuais sim, porque tenho condições Posso dizer que as tecnologias da informação e da comunicação foi introduzida por mim... se calhar melhor dizendo, fui o primeiro professor a dar aulas de informática aos cegos em Cabo Verde”.

Aqui temos um discurso que mostra a contraposição entre a inexistência geral de condições tecnológicas e de formação e essa única escola especial. Mais uma vez, a escola Manuel Júlio é mencionada como uma referência para quem quer falar do ensino dos invisuais em Cabo verde, daí que a pertinência da nossa escolha para este estudo de caso.

Ainda considerando as práticas de inclusão, os dois entrevistados opinaram sobre as fontes de informação que utilizam para estudo de soluções de apoio aos invisuais, apontando:

Prof. “M” – “Por exemplo nós temos uma instituição em Portugal que nos manda revistas com coisas boas, que podemos retirar para ampliar os nossos conhecimentos e com isso permitir que também como professor e aluno, transmitir conhecimentos aos outros colegas e favorecer-lhes também em certa medida”.

A associação de professores, alunos e colegas num mesmo processo de troca horizontal de informações, indica uma vontade política de sociedade de um segmento unificado por uma condição existencial, ali onde normalmente o discurso crítico cria contraposições.

Prof. “M” – “Depois temos ainda em Portugal algumas casas comerciais que vendem, digo vendem, mas de qualquer das formas colaboram connosco, pois nos enviam alguns materiais não é?”

A contraposição atenuada entre colaborar e vender, acentua o facto de que noutras paragens pelo menos há a vender;

Prof. “M” – “Onde nós poderemos usar das nossas fraquezas das quais poderemos tirar algumas informações úteis.”

Transformar fraquezas em força, informação, é um modo de chamar atenção a condição humana de modo mais geral, de inserir nela a condição especial que

demanda mais atenção às desvantagens. Durante a entrevista nota-se que o discurso desliza de uma análise da condição humana para uma análise da condição especial de modo a fazer desta um símbolo daquela.

O professor “A”, por estar mais preparado e ter mais experiências em termos de uso da informática para o ensino dos cegos, deixou-nos o seu testemunho:

Prof. “A” – “Olha para trabalhar informática para os cegos, não há nada de especial...para mim é quase igual aos normovisuais... há só um pequeno detalhe que há programas específicos para eles”.

A igualdade é uma questão de alternativa tecnológica com obstáculos removidos. Por essa percepção se encaminharia para uma desagregação dos deficientes graças a exploração de alternativas tecnológicas mais universais, em lugar destas utilizadas hoje, que se baseiam numa falsa universalidade, aquele que privilegia um segmento.

Prof. “A” – “Nós trabalhamos com o Jaws, é um programa ... compra-se o programa e no final as pessoas que tiverem interessados no programa poderão depois comprar... mas isso tem sido difícil... então não havendo a possibilidade de compra nós trabalhamos com o Dos Vox, apesar de existir agora uma versão mais avançada...mais completa, essas dão para fazer Download, via Internet o que dava satisfação. O Dos Vox acho que foi o Monteiro que o trouxe ...então ele esteve numa formação no Brasil, e um colega ofereceu-lhe o programa e após a sua instalação começamos a trabalhar....bom é um programa foi conseguido com a ajuda de um cego, senhor Marcelo Pimentel hum... um invisual também que participou na confecção do programa”

Aqui o discurso mostra que a extensão da universalidade do acesso passa pela experiência dos próprios deficientes. São os próprios deficientes que indicam o caminho para a extensão dessa rede tecnológica que torna possível os direitos universais.

Ainda dentro da mesma temática podemos deduzir, pelas respostas dos entrevistados, que as práticas de inclusão têm muito a ver com a sensibilização. Aliás, a perspectiva da sensibilização é um termo que aparece com muita frequência tanto nos documentos oficiais por nós consultados, quanto nos depoimentos por nós registados.

Muitas vezes, esse processo coloca como uma das necessidades prementes a superação de preconceitos e a consciencialização das pessoas quanto aos direitos dos PNEE. Assim, nas falas do professor M, podemos observar que:

Prof. “M” – “uma actividade primária que temos estado a fazer é a sensibilização. O nosso objectivo não é só trabalhar com a educação lá na nossa escola, o nosso objectivo é também sensibilizar ...isso sensibilizar a comunidade educativa”.

Entendemos que consciencializar é despertar o interesse, é chamar a sociedade para uma área nova, para uma nova realidade. Ora, se explorarmos mais este conceito considerando a pessoa, e nos termos em que é colocado, ele supõe atitudes a partir das quais se busca consciencializar, chamar a tenção à sociedade em relação à importância de serem viabilizados processos de inclusão de pessoas portadoras de deficiência.

Prof. “M” – “em Cabo verde, aqui os invisuais ... nós só aprendemos a ler e a escrever através do sistema Braille. Existe aquilo que chamamos de desagregação, uma família que tem um filho ou uma filha deficiente, essa é posta num canto da casa á espera da morte, ninguém tira para fora o seu filho deficiente para não ser alvo de troça de. Mas penso que agora há mais consciência das pessoas já vão à nossa escola, a escola Manuel Júlio a nossa procura caso dos alunos cegos podemos dizer que há uma tendência para a inversão das coisas”.

Na conversa tida pudemos identificar aspectos que levam à compreensão de que não são os direitos, o respeito à diversidade se afiguram como fundamento, mas

também a sensibilização da sociedade. Entende-se, portanto, que quanto mais sensibilizada a sociedade estiver, mais ela se mostrará aberta, preparada para lidar com a diversidade.

Pressupõe-se, no entanto, que esse processo de consciencialização, de sensibilização é de facto um processo importante, mas estamos convictos de que a inclusão de pessoas com NEE, como uma questão de direitos, não pode ficar nem estar só na dependência da sensibilização, embora admitamos ser este um bom começo.

Um outro dado importante que conseguimos apurar das conversas tidas com os nossos entrevistados tem a ver com a forma como comunicam no dia a dia com os alunos na sala de aula. A este propósito o professor A afirma:

Prof. "A" – "A comunicação é simples. Eu e os meus alunos cegos...comunicamos normalmente, eles me reconhecem pela voz. Com o Monteiro e com a Naldi comunicamos também através da Internet"

A normalidade é aqui correlacionada a um certo meio de comunicação. No que diz respeito à voz os deficientes visuais são tão normais quanto os normovisuais portanto ninguém é integralmente deficiente como faz parecer o discurso comum, subjacente à pergunta.

Prof. "M" – " Não ...não comunico com os alunos via Internet dentro do país. Mas fora do país comunico com outras pessoas sim... (risos) aliás estou a preparar um e-mail para mandar para um ... para o presidente da União Brasileira dos Cegos que é cego (risos) como eu lógico...estou a preparar esse e-mail para pedir algumas informações sobre o acesso a alguns sites através do programa Dos Vox para saber se é a nossa in experiência ou se há mesmo limitação de acesso. Quanto ao correio electrónico não diria que é impossível, mas como é nos meses do ano 2007 que recebemos o programa que nos permite aceder a Internet por isso não está sendo utilizado por

todos. Por exemplo eu e a minha colega Maria José que é professora da nossa escola que está em tratamento nos Estados Unidos, nós nos comunicamos através da Internet, ela também já consegue comunicar através do correio electrónico”.

Num aspecto bastante importante que vem mais uma vez justificar a temática por nós escolhida (“as TIC utilizadas na escola Manuel Júlio vem proporcionando troca de comunicações entre professor aluno, aluno/aluno e aluno amigos”) é notória a quebra do isolamento a que estavam votados antes da introdução das TIC na escola. A colega referenciada também é uma professora desta escola e encontra-se ausente para tratamento nos Estados Unidos e podemos ver, pela resposta do professor “M”, que ela também é uma mais valia para essa colectividade que se coloca como embrionária na área das TIC para inclusão dos PNEE.

4.2.2. Percepções dos professores sobre as práticas de inclusão através das TIC

Tabela 4.7. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre as práticas de Inclusão através das TIC	Percepção dos professores sobre a utilização do Computador e Internet na sala de aula	2
	Percepção dos professores sobre os programas destinados ao ensino aprendizagem dos invisuais com recurso ao computador	2

Vimos, na categoria anterior, que as subcategorias faziam referências às percepções dos professores sobre as suas práticas de inclusão, e as respostas incidiram sobre: a preparação do Professor, a sensibilização e a comunicação entre os diferentes actores. Vamos agora analisar e discutir as respostas relativas à percepção dos professores sobre as práticas de inclusão através das TIC.

Durante a nossa entrevista perguntamos aos professores com que finalidade era utilizada o PC e a Internet, pelo que as respostas foram:

Prof. “M” – “a finalidade é de manter os deficientes visuais também actualizados, com o mundo e suas transformações. Veja Dra. Josefa, hoje por exemplo está provado de que quem não está na informática está praticamente estagnado”

Desse modo os limites humanos são deslocados do limiar corporal para o plano tecnológico, que por sua vez depende em grande medida da vontade política.

Prof. “M” “...manter os deficientes visuais da nossa escola informados e dar-lhes autonomia para elaborarem os seus textos e outros documentos necessários”.

O acesso à Internet, pensado como acesso ao mundo, reconstitui a possibilidade da autonomia, através da restauração da capacidade de criação e actualização de vínculos. Assim se opõe a invisão à autonomia, com a possibilidade da superação dessa contraposição através da tecnologia que vincula um mundo de informações. Está em jogo a própria reconstituição do Eu como pessoa.

Prof. “A” – “por exemplo o Monteiro e a Naldi que estão na Universidade Jean Piaget, já utilizam a Internet para vários fins...os mesmos que os normovisuais fazem”

Aqui nota-se a extensão do âmbito de acção para o mesmo domínio dos normovisuais, portanto há uma equiparação graças à tecnologia. Tanto os invisuais como os normovisuais usam o mesmo procedimento, só que para um PNEE, no caso concreto um aluno cego, precisaria de um instrumento adaptado, isto é, com as barreiras removidas.

Quanto à percepção dos professores sobre os programas destinados ao ensino aprendizagem dos invisuais com recurso ao computador, podemos destacar, nas

respostas dos participantes, que já conhecem alguns programas como o Jaws e o Dos Vox.

Prof. "A" – Eu utilizo o computador com um programa que é o Dos Vox adaptado... para ajudar o cego a ouvir o que está lá escrito... conheço bem o programa Jaws e já trabalhei com ele ... isso várias vezes"

Prof. "M" – por ai fora existem programas, mas nós ainda só temos, só utilizamos um o Dos Vox adaptado, mas pelas informações que tenho existem vários programas muito mais avançados do que aquilo que já temos. Posso citar o programa Jaws, Jaws, é um programa de último grito mas que é muito caro à volta de cento e tal mil escudos Cabo-verdianos, e isso já de momento não está na nossa posse...

Em relação à questão relacionada com os programas de computador que conhecem ou que pelo menos já ouviram falar, encontramos grande uma diferença entre os participantes. Vejamos:

Prof. "A" – Bem, eu tenho conhecimento...quer dizer os programas são vastos, eu conheço muitos programas... sou muito curioso neste aspecto, e praticamente tenho acompanhado a evolução de todos os programas até agora postos no mercado... conheço ...é pois conheço quase tudo, até agora dos que já foram postos no mercado. Word, Excel, Power Point, Access....e e quase todos dos que se fala por aí.

A naturalidade expressa na resposta do entrevistado é prova evidente que a escola Manuel Júlio já possui competência técnica que, se for devidamente aproveitada poderá vir a ser uma mais-valia na formação de professores que trabalham com os alunos deficientes visuais. O nosso entrevistado domina bem os programas destinados ao ensino e a aprendizagem dos invisuais

O professor "M", por razões óbvias, foi aluno do professor A e com toda a humildade que é notória no seu discurso aponta os programas que conhece e que vem

utilizando no seu dia a dia, como professor na escola Manuel Júlio e como aluno na Universidade Jean Piaget. Diz-nos:

Prof. “M” “Word é básico não é verdade? Não trabalhei com tantos programas, mas já conheço o Word, o Excel... esses são os programas que mais conheço... também o Power Point não é? são esses, também não temos mais possibilidades devido ao próprio programa que utilizamos”

O professor “M” fala entusiasticamente do Dos Vox e da sua experiência com o programa a ponto de, por alguns momentos, ficarmos com a sensação de que estávamos a ter uma aula de informática dada por ele. No nosso entendimento, suas respostas são dignas de registo pois exemplificam a vivência de um invisual perante a utilização da tecnologia:

Prof. “M” – “é um programa falante não é, que faz portanto... a medida que o deficiente visual escreve (batidas na mesa simulando que está à frente de um teclado) ele vai dizendo as letras que estão sendo escritas não é.... Imagina que eu estou a escrever Josefa. Escrevo J ele diz jota, o ele diz ó, s ele diz ésse, e ele diz é, f ele diz efe, a ele diz a, e então ele vai lendo e então e então ele vai-se apercebendo que já tem a palavra composta, a palavra feita. Há um... há um portanto há um auxiliar dentro deste programa chamado Monito Vox, sim Monito Vox, exacto, isso já possibilita a leitura, porque eu estou a usar a Internet e uso esse programa Monito Vox para me ler aquilo que está no écran, eu estou a querer ler um texto, eu mesmo é que escrevo, mas para eventuais correcções eu uso também esse programa para me ler o texto que eu teclar. É claro que existe algumas limitações porque a linguagem não é de muito fácil compreensão, mas isso é basta estar habituado, já se acaba por compreender muito bem”.

Estamos perante uma história contada na 1ª pessoa, que elucida toda a nossa discussão em torno das contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual. É pois essa a realidade que pretendemos divulgar.

4.3. Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual.

Agora vamos entrar na análise do tema 3. Vimos, no tema anterior, as percepções dos professores sobre os recursos existentes a nível das TIC, sobre as suas práticas de Inclusão, e sobre as práticas de Inclusão através das TIC. Abordaremos agora a Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual. Este tema evidencia de que forma o computador pode servir como instrumento de mudança no sistema educativo.

Tabela 4.8. Respostas que indicam as categorias de análise

Tema	Categorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual.	Percepção dos professores sobre a influência das TIC no ensino e na aprendizagem dos alunos invisuais	2
	Expectativas dos professores sobre o impacto das TIC	2

No quadro acima estão representadas as respostas dos dois professores entrevistados sobre o tema: Percepção dos professores sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos portadores de deficiência visual. Antes de mais, é importante fazer algumas considerações sobre as TIC: é notório que as TIC estão mudando o mundo, mas o seu ensino nas escolas Cabo-verdianas ainda é incipiente. Defendemos que ela deve ser ensinada nas escolas mas, por outro lado, as escolas precisam de mudar a sua forma de trabalhar. Para tanto, devem desenvolver estratégias de forma a: implementar currículos apropriados, desenvolver materiais, apoiar a formação de professores, e adaptar as infraestruturas e incluir, em todas as disciplinas, a temática das TIC.

4.3.1 Percepção dos professores sobre a influência das TIC no ensino e na aprendizagem dos alunos invisuais

No quadro abaixo destaca-se a opinião dos professores sobre o uso das tecnologias de informação e da comunicação na aprendizagem dos seus alunos.

Tabela 4.9. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Percepção dos professores sobre a influência das TIC no ensino e na aprendizagem dos alunos invisuais	Crêem que as TIC podem vir a ter uma grande influência na inclusão dos invisuais.	2

A subcategoria “crêem que as TIC podem vir a ter uma grande influência na inclusão dos alunos invisuais” está relacionada com as respostas dos dois professores entrevistados que demonstram uma visão positiva sobre a influência das TIC na aprendizagem dos alunos, pois o interesse e a procura demonstrados pelos alunos em aprender ultrapassam as suas expectativas.

Prof. “M” – “as Tecnologias de Informação e Comunicação tem dado até momento e vai continuar a dar uma grande contribuição na inclusão de alunos e pessoas portadoras de deficiências principalmente para nós os invisuais...vai ter e está a ter uma influência bastante positiva, eu sou um exemplo vivo dessa que chamo de revolução que são as novas tecnologias de informação e da Comunicação na aprendizagem dos cegos. (Risos) repare que estou a falar como professor mas também como um aluno cego sou estudante... ultimamente tenho tido pedidos de todos os alunos cegos da nossa escola mesmo daqueles que ainda estão a aprender as primeiras letras... sim pedidos de alunos interessados e de que maneira, em quererem usar o computador. Quando muito que... (risos) vai ter de me desculpar da expressão, estou numa afronta das pessoas invisuais que querem ter aula de informática”.

Prof. “A” – “creio que o rumo dos deficientes será outro, porque por exemplo antes falava com os alunos sobre o computador, ninguém me ouvia, mas como teve a oportunidade de ver agora todos querem estar no computador, mesmo aqueles que estão na fase inicial da alfabetização, portanto acho, ou melhor já estou a sentir que para eles vai ser muito importante...”

É inegável que o interesse dos dois professores determina o envolvimento dos alunos invisuais nas actividades. Denota-se, pela fala, o lado afectivo, o respeito e predisposição do professor que é confrontado pelos alunos invisuais ávidos de se abrirem ao mundo, através do uso das TIC. Para se sentir interesse deve-se saber o que se pretende e sentir que isso preenche algumas necessidades (de saber, de realizar, de informar-se, de aprofundar). Fica evidente que os professores conhecem os propósitos das potencialidades das TIC e para isso, no nosso entender, ele deve envolver cada vez mais. É preciso que o professor seja munido de instrumentos que lhe favorecem a aquisição de competências técnicas para dar vazão aos trabalhos com os alunos PNEE.

4.3.2. Expectativas dos professores sobre o impacto das TIC

Os depoimentos dos professores participantes transcritos a seguir ratificam o enfoque deste trabalho, porque apontam a falta de experiência com o computador até ao momento em que ele foi introduzido na sala de aula. Nenhum dos participantes da entrevista demonstrou ter uma visão negativa sobre as contribuições das TIC na sua prática de ensino. Estão conscientes de que a inclusão no mundo digital deve ser assegurada a todos.

Tabela 4.10. Respostas que indicam as subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias	Número de Professores
Expectativas dos professores sobre o impacto das TIC	Expectativas quanto ao ingresso dos alunos invisuais no mundo digital	2
	Expectativas relacionadas com o uso da Internet na escola	2
	Dificuldade na utilização pelo professor do ensino regular	2
	Expectativas quanto a influência das TIC no ensino e aprendizagem dos alunos	2

Nas respostas seguintes os entrevistados explicitaram o quanto acham importante a presença das TIC na escola e as expectativas sobre como se sentirão quando entrarem no mundo digital e começarem a dominar as tecnologias. Destaca-se, nas respostas dos participantes, o facto dos alunos não se sentirem excluídos do mundo digital. O participante M, que se posiciona como professor e como aluno ao mesmo tempo, afirma:

Prof. “M” – “Uma graça de Deus...se sentirão abençoados....realizados! Porque todos queremos descobrir novo mundo, queremos conhecer... é isso mesmo, sair do isolamento. Os alunos sentirão felizes...”

Um dado curioso é que o professor “M”, ao defender os seus argumentos, quis deixar explícita na 1ª pessoa a competência e eficiência que os PNEE adquirem com o domínio das TIC.

Prof. “M” – “por exemplo nós que estamos a trabalhar na área de telefonista, isto vai nos ajudar bastante porque podemos arranjar a nossa lista de telefone e com um click já temos a comunicação já estabelecida...as pessoas que nos ouvem do outro lado nem percebem que somos deficientes visuais, porque conseguimos ... é isso

mesmo conseguimos...podemos ser tão rápidos ou digamos mais rápidos no atendimento e passar a chamada do que um normal entre aspas.”

O participante deixou-nos a sua impressão:

Prof. “M” – “acho, ou melhor já estou a sentir que para eles vai ser muito importante, isso porque vai colocá-los assim... não digo em pé de igualdade, porque a deficiência existe a nível visual, e da minha experiência... e...e às vezes ele é muito gritante realmente, mas vai ser como um auto estima, já que vão igualar ao resto dos alunos normovisuais. Eles nem sei como dizer... ficarão, sim ficarão orgulhosos de si. Na verdade os invisuais já descobriram que os computadores não são de uso exclusivo dos normovisuais. Sentem-se em pé de igualdade”.

Esse depoimento vem reafirmar o que se tem defendido quanto à inclusão dos PNEE no sistema regular de ensino pois o horizonte político é, a tempo inteiro, a igualdade entre os normovisuais e os portadores de deficiência.

Na subcategoria que demonstra as expectativas relacionadas com o uso da Internet, perguntámos aos participantes se tinham computador na escola e se já havia acesso à Internet. Deduz-se pelas respostas, que, apesar de não serem suficientes, a escola já possui alguns computadores, fruto da cooperação interna e externa e que existe ligação à Internet mas que, infelizmente, nem todos os alunos da escola, portanto deficientes visuais, usufruem dessa possibilidade de acesso. Sublinham ainda o facto de terem pouco tempo de leccionação e de terem alguma dificuldade em aceder à Internet. Entendem ainda que as dificuldades de acesso são as mesmas que enfrenta um aluno sem deficiências.

Nota-se, nos discursos dos professores participantes, que ambos estão bem informados sobre o processo de informatização. São unânimes quando afirmam que:

Prof. "M" – Na escola existe computador sim. Nós tivemos o patrocínio da Cooperação Portuguesa, através do Ministério do trabalho e da Solidariedade Social de Cabo Verde... então nós conseguimos quatro computadores novos. Mas também temos computadores usados, nomeadamente o Ministério de Transportes e Infra-estruturas ofereceu-nos alguns computadores que neste momento estão sendo preparados para formação dos deficientes visuais

Prof. "A" – "Existe sim cerca de três... são poucos, poucos e utilizados cada um por dois alunos...e e, por acaso são bons computadores".

Destaca-se, nestas respostas dos participantes, a contraposição entre os computadores novos da cooperação externa e os usados da rede de solidariedade interna. Mostra a grandeza da ajuda extrema quando comparada à pobreza da vontade política interna em relação à problemática.

Prof. "A" – "Existe sim...mas ainda é um número reduzido de alunos que utiliza a Internet. As aulas acontecem duas vezes por semana num período de duas horas, neste momento estamos parados e vamos iniciar em meados de Janeiro...isso se tudo correr certo...

Prof. "M" – "Existe sim, mas... infelizmente ainda nem todos os deficientes visuais, os alunos da nossa escola tem a possibilidade de acesso aliás isso não é novidade porque mesmo os normovisuais têm essa dificuldade e limitações.

A análise da resposta do professor "M", acima transcrita, contribui para o nosso entendimento de que, quando as novas tecnologias estão em jogo, os limites são colocados no mesmo patamar dos normovisuais.

A contraposição entre abertura e fecho encaminha esta discussão para uma perspectiva política da deficiência. O deficiente só reside num mundo fechado porque a política em relação à problemática é limitada. Eis o que entendemos da resposta do professor "M". Recorde-se que ele é um invisual que tem ostentado a bandeira em

favor da luta pela inclusão dos PNEE, mais especificamente os deficientes visuais, no sistema regular do ensino, manifestando uma posição crítica em relação a política sobre a problemática da inclusão dos PNEE no ensino regular:

Prof. “M” – “Mas nós estamos numa luta no sentido de cada dia que passa para termos mais deficientes visuais no computador e na Internet para poderem ser informados não é verdade? Para poderem entrar em contacto com outras pessoas, para podermos ... sim enfim para podermos abrir-nos ao mundo”.

O professor “M” está convicto, e nós também estamos, de que o uso das TIC pelos portadores de deficiência visual reduzirá o abismo que ainda hoje, em pleno séc. XXI, os separa da inclusão social. Esta luta tem a ver com a urgência do processo de disponibilização de recursos a todos, através das instituições de ensino, de forma a possibilitar às pessoas PNEE, em primeiro lugar, o acesso a essa tecnologia para, posteriormente, amparar processos de apropriação/construção de conhecimento e informações e interacção/comunicação/troca/ produções cooperativas com o outro. É esta a tal abertura ao mundo referenciada pelo professor “M”.

Quanto à subcategoria relacionada com a questão relativa às dificuldades que prevêm no uso do computador, os dois entrevistados colocam a tónica na insuficiente preparação dos professores para atenderem alunos PNEE e no pouco conhecimento que têm do uso computador. Fica evidente, na fala dos entrevistados, que a nível global, e em especial no ensino regular, o computador é pouco ou quase nada explorado nas salas de aulas. Aliás, estamos em condições de afirmar que a escola Manuel Júlio é a única do país até ao momento com condições tecnológicas para atender portadores de deficiência visual.

As respostas dos professores que transcrevemos de seguida reforçam a necessidade que os professores sentem e a sua vontade de colocar a informática no

centro das suas vidas, do seu dia a dia na sala de aula e não no rodapé do currículo. Os entrevistados falam daquilo que acham sobre o assunto:

Prof. “M” – “eu acho...assim as principais dificuldades é a preparação do professor. Os professores precisam de ser formados. Temos na nossa escola...temos número de invisuais na escola, superior ao número de equipamentos disponíveis, aos recursos que temos neste momento...

Prof. “A” – “eu acho que as principais dificuldades estarão, aliás estão nas pessoas, isso nas pessoas nos professores que vão transmitir os conhecimentos. Portanto para mim a maior dificuldade será na utilização pelo professor”

A formação dos professores a todos os níveis, e como dimensão de definição do nível de desenvolvimento, é simultaneamente uma exigência de politização da questão do desenvolvimento e da deficiência como correlativo. Freire (1996:43-44) reforça a questão da formação permanente de professores. Para ele, é fundamental “a reflexão crítica sobre a sua prática”, é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática. (Almeida 2003).

Capítulo V – Considerações finais

“A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça. Sendo um processo simultaneamente lógico e psicológico, combina a racionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante, uma cognição e afectividade num acto específico, próprio do ser humano.” (Alarcão, 1996:3)

Tendo presente as questões de investigação e os objectivos do estudo enunciados no capítulo I (1.2 – Finalidades questões e objectivos de investigação) apresentamos, neste capítulo V, as conclusões do trabalho realizado.

Embora Cabo Verde tenha optado por um sistema educativo de cariz inclusivo, a Educação Inclusiva encontra-se numa fase embrionária no país, tendo-se constatado que uma das principais dificuldades para a sua disseminação está relacionada com a falta de preparação dos professores e da própria escola, a nível dos recursos humanos, didácticos e materiais, da organização curricular bem como das infra-estruturas.

O cumprimento dos objectivos preconizados foi conseguido através da revisão bibliográfica visando a identificação dos fundamentos teóricos e legais para a actuação na Educação Inclusiva, dos contactos informais estabelecidos com entidades responsáveis pela educação, dos encontros tidos com professores e alunos portadores de vários tipos de deficiência, da ambientação com a escola Manuel Júlio e das entrevistas realizadas.

A pesquisa envolveu os principais agentes envolvidos neste processo – os professores que trabalham com alunos portadores de deficiência visual -, visando discutir o conhecimento que estes têm sobre a educação inclusiva, sobre os PNEE, sobre as sobre as práticas e as políticas de inclusão, sobre os contributos das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE, sobre o impacto das TIC no processo de

ensino e de aprendizagem e visando ainda fazer um levantamento das necessidades de formação inicial e ou continua para a inclusão.

A investigação realizada evidenciou alguns aspectos dignos de registo.

5.1. Sobre a Educação Inclusiva

Em Cabo Verde a deficiência ainda é vista como um problema do indivíduo, que tem de se adaptar à sociedade. Existem inúmeras barreiras, físicas e atitudinais que limitam a inclusão das pessoas deficientes. Evidencia-se a desinformação sobre os direitos dos PNNE. As leis são criadas mas, apesar de tudo, identificámos, pelas entrevistas feitas, que a sociedade exclui aqueles que não considera como iguais.

No que diz respeito ao domínio de informações sobre a educação inclusiva observou-se que os entrevistados possuem conhecimento sobre a temática, que foram adquiridos através da comunicação social, com realce para a rádio e a televisão, apontando também as revistas e contactos informais com instituições de formação bem como o envolvimento com os próprios deficientes visuais como outros meios de informação. Consideram a Internet um meio mais eficaz e rápido para a obtenção de informações.

Os entrevistados entendem por PNEE um "sujeito em desvantagem em relação aos ditos normais" e todos convivem com PNEE, como amigos no convívio diário, na escola ou no trabalho.

Verificámos, pelas respostas dos entrevistados, que as escolas Cabo-verdianas e os seus profissionais não estão preparados para a inclusão e lançam um apelo às entidades competentes e a toda a sociedade para uma mudança radical da mentalidade em relação à criação de condições para a inclusão escolar dos PNEE. Nesse sentido, um dos desafios é promover amplas discussões visando oferecer oportunidades de mudança na escola, de modo que ela atenda realmente às

necessidades de acesso ao mundo do saber pelos PNEE, em particular os portadores de deficiência visual.

Apesar de se ter constatado que a LBSE/III/90 e as sucessivas leis que vêm sendo criadas em Cabo Verde relacionadas com a Educação e com os direitos humanos garantirem a inclusão do PNEE no ensino regular, é necessário olhar a realidade encontrada na escola pública Cabo-verdiana, onde é comum rejeitar os alunos PNEE, passando aos pais a informação de que aquela instituição não está preparada para o atendimento adequado ao seu filho.

Estarão as escolas regulares preparadas para receber esses alunos? Não nos cabe a nós responder esta questão. No entanto, as conversas mantidas com os entrevistados (em que um deles, para além de cego, é aluno e professor), levam-nos a recomendar às Delegações Escolares do MEES, e às Direcções de Ensino do pré-escolar ao básico a realização um estudo detalhado que permita identificar a possibilidade de incluir os PNEE numa escola preparada para os atender.

5.2. Sobre as políticas para a Educação Inclusiva através das TIC

Apesar de estar consagrado, na Constituição da República Cabo-verdiana, que os portadores de deficiência deverão ter um atendimento educacional na rede regular de ensino, na prática tal não acontece. A esperança dos professores entrevistados é que alguém escute a “voz que brada no deserto” para que qualquer escola do país aceite o portador de deficiência visual, sobre os critérios de elegibilidade, e os insira nos programas que atendam às necessidades da criança de uma forma integral e harmoniosa. Integrar o excepcional é praticar a democracia.

5.3. Sobre as Práticas de Inclusão

As considerações dos professores entrevistados apontaram que as TIC poderão influenciar a sua prática pedagógica, aumentando a competência do professor. Segundo Pimenta (2000), a competência profissional implica um conhecimento que

depende da capacidade do profissional para apreciar o valor das suas decisões e as consequências que dela decorrem. Esta proposta salienta o aspecto da prática como fonte de conhecimento através da experimentação e reflexão como momento privilegiado de integração de competências.

Para nós foi de todo conveniente saber se os professores da Escola Manuel Júlio estariam empenhados em introduzir as TIC na sua prática pedagógica. Foi com grande satisfação que registámos a predisposição do professor cego em tudo fazer para aprender cada vez mais, para poder transmitir e partilhar com os colegas os conhecimentos adquiridos. O interesse em criar a sua própria lista telefónica, após um certo domínio das tecnologias, foi demonstrado por um dos entrevistados que, para além de ser professor, é telefonista no Ministério das Infraestruturas e Transportes.

Os entrevistados fizeram referência à utilização de diferentes materiais para o ensino dos cegos, inclusivamente de materiais de natureza tecnológica mas, na realidade, como podemos observar nas salas de aula, recorre-se apenas, e na maior parte dos casos, ao Braille.

Os professores entrevistados demonstraram ainda estar dispostos para aprender e ensinar as técnicas que abarcam o uso do computador. No entanto, deixam entender nos seus discursos que o computador, ainda que possa ser um facilitador e mediador do conhecimento dos alunos, pressupõe a qualificação prévia de todos os intervenientes para que se criem condições reais de utilização benéfica das TIC.

5.4. Sobre os possíveis contributos das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE

As TIC estão ao serviço da Educação, possibilitando o envolvimento mais activo dos alunos PNEE. Infelizmente, no nosso país, estes equipamentos ainda são bastante

escassos nas nossas escolas. Os motivos são o alto custo, a carência de produtos no mercado, professores sem conhecimento das tecnologias disponíveis, entre outros.

Ficou expressa, no discurso dos professores entrevistados e pertencentes à escola Manuel Júlio, a noção que estes têm das mudanças que a evolução tecnológica vem provocando do mundo, em particular na organização do sistema educativo. Constatou-se que estes professores estão conscientes de que essas mudanças exigem uma maior preparação do professor na obtenção e selecção das informações e recursos educativos.

Os professores entrevistados demonstraram ainda segurança quanto ao domínio das técnicas para o uso do computador. Salientam que as TIC podem contribuir para o desbravamento do caminho aos portadores de deficiência visual, visto que os cegos estariam abertos ao mundo. O recurso a materiais multimédia e a *softwares* de apoio específico para cegos pode contribuir, deste modo, para o desenvolvimento da leitura e escrita do aluno invisual e criar instrumentos de comunicação alternativa entre invisuais e normovisuais.

Os entrevistados admitem que serão grandes as contribuições das TIC para o desenvolvimento do seu trabalho escolar e para o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. Aham que o uso das TIC pode elevar a auto – estima dos invisuais, pois a introdução do computador na escola Manuel Júlio serviu para fazer a mudança de mentalidades e atitudes no professor e no aluno face às TIC, de modo que seja mais um instrumento que tenham à sua disposição. Os professores e os alunos já perceberam as vantagens da utilização dos meios de comunicação *on-line* e esta percepção tem efeitos no modo como se organizam.

Na verdade, em Cabo Verde, onde o impacto das tecnologias está a dar os primeiros passos, é necessário que não permitamos que se disseminem cenários de exclusão dos cegos na sociedade contemporânea que privilegia a informação e a comunicação.

Os professores entrevistados estão conscientes de que, se não proporcionarem aos seus alunos o acesso às tecnologias, estarão a contribuir para o despontar de um outro tipo de exclusão, a exclusão digital, ampliando a classe dos analfabetos digitais. Compreendem muito bem a questão da inclusão dos PNEE no sistema regular do ensino. Aliás, esta é uma luta conhecida e que vêm enfrentando no sentido de promover a inclusão dos cegos na classe regular de ensino. Observam que os PNEE podem, com o auxílio da tecnologia, escrever, ler, comunicar e resolver problemas de uma forma simplificada e mais flexível e independente.

Os Portadores de deficiência visual da Escola Manuel Júlio lutam pela oportunidade de estarem inseridos no processo educativo Cabo-verdiano. Nós, educadores, temos a responsabilidade e o compromisso de juntarmos as suas lutas e reivindicações no sentido de oferecermos uma educação inclusiva com qualidade aberta à diversidade humana, aliada aos avanços tecnológicos. Só assim poderemos vislumbrar um mundo melhor na conquista da prática da cidadania e inclusão social.

5.5. Recomendações para trabalhos futuros

As recomendações seguintes foram formuladas em função das análises e conclusões anteriormente produzidas, sabendo-se que o campo aqui estudado alberga um amplo espaço para investigações, que podem inclusivamente aprofundar temas aqui pouco explorados:

- Desenvolvimento de um portal Web especificamente projectado para atender as solicitações da Educação inclusiva em Cabo Verde, que possa servir como

recurso auxiliar de apoio à formação inicial e/ou contínua de professores e de outras pessoas comprometidas com o processo de inclusão de pessoas PNEE, considerando os estudos realizados neste trabalho;

- Pesquisa sobre a formação do professor para a educação especial e inclusiva;
- Pesquisa sobre a formação do professor para a informática educativa;
- Investigação de processos inclusivos com o uso de informática;
- Acompanhamento das práticas nas salas de aulas;
- Desenvolvimento de um sistema de acompanhamento dos alunos portadores de deficiência visual, visando monitorar o grau de satisfação e o atendimento actuais e futuras;
- Divulgação de experiências bem sucedidas com as inovações introduzidas com o uso das TIC nos currícula escolares;
- Estudos de adequação dos recursos Tecnológicos aos diversos tipos de NEE;
- Pesquisa e desenvolvimento de softwares específicos que atendam aos diferentes tipos de alunos PNEE;

O caso que estudámos, da escola Manuel Júlio, é um contexto concreto para o qual contribuíram um conjunto de identidades: MEES, DEPEB (Direcção do ensino Pré-escolar e Básico, a gestão da escola Manuel Júlio, os professores e os alunos.

Procurámos perceber os contributos de cada actor para os resultados obtidos, mas é nossa percepção que as conclusões a que chegamos são, ainda, muito genéricas e poderiam ser complementadas com outros estudos que procurassem encontrar mais

do que uma visão global do problema. Nesse contexto, este trabalho é um convite à reflexão dos sistemas educativos, de forma ampla, e das comunidades de aprendizagem inseridas na era da informação, de forma específica, a reflectirem de forma crítica, a fim de minimizar os problemas que têm sido encontrados na actuação dos professores e na inclusão dos PNEE no sistema regular de ensino.

Consideramos ter atingido os objectivos estabelecidos para este estudo. As leituras efectuadas no âmbito das TIC contribuíram imenso para o enriquecimento da nossa formação, não só a nível pessoal como profissional.

Estamos convictos de que as TIC, ao facilitarem o acesso ao conhecimento, podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da Educação Inclusiva e para a construção de um novo paradigma, abrangente e democrático, que acolha as necessidades de aprendizagem de cada cidadão.

Como ficou espelhado no estudo realizado, a utilização do computador e o acesso à Internet podem permitir que estes cidadãos, que são confrontados diariamente com as barreiras físicas, sociais e atitudinais, acessem a um número grande de canais que potenciam o conhecimento, aumentem suas relações de amizade, exerçam uma actividade, estabeleçam contactos e troquem informações, encontrem formas alternativas de divertimento e de lazer, enfim construam uma vida de qualidade.

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, I. C. (1996). - Ser professor Reflexivo. In: Formação Reflexiva do Professor: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.

ALBARELLO, L., HIENAU, J. P., F., et alli. (1997) . Prática e métodos de investigação em ciências sociais.

ALBANO, E e FERREIRA, J. (2002) – Formação de professores por competências – Projecto FOCO: uma experiência de formação contínua. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ALMEIDA, R. (2003). As tecnologias de informação e comunicação no curso de formação de professores, ensino médio, Dissertação de Mestrado UESRJ. Rio de Janeiro. Edições Paulistas

BORGES. A. (2005). O Dos Vox. Consultado em 15/08/2007, disponível em <http://www.cciencia.ufrj.br/Publicacoes/artigos/EduBytes96/InformEducEspecial1.htm>

BARDIN, Laurence. (1987). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70 Lda.

BARRAGA, Natalie (1985). Programa para desenvolver a Eficiência no Funcionamento Visual. São Paulo. Fundação para o livro do cego no Brasil.

BAUTISTA. Rafael. (1997). Necessidades Educativas especiais. Lisboa: Dinalivro

BENBASAT, I., GOLDSTEIN, David. MEAD, Melissa. (1987). The case research strategy in studies of information systems. MIS Quarterly. V.11, nº 3.

BIRCH. I. W. (1994). Mainstreaming. Educable mentally retarded children in regular classes. The Council for Exceptional Children. Reston .Virginia.

BOGDAN, R., BIKLEN, S: K. (1982) Quality research for education: an Introduction to theory and methods. Boston: Allin and Bacon.

BOGDAN, R., BIKLEN, S: K. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Porto Editora, Lda.

BRASIL. MCT. Sociedade da Informação no Brasil. Livro Verde: 2000b.

BUENO, J. G. S. (1993). Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC.

CABO VERDE. (2001). Boletim Oficial nº 35, Série I, de 29 de Novembro de 2001.

CABO VERDE. (2000). Instituto Nacional de Estatísticas. Recenseamento Geral da População e Habitação, Censo 2000. Praia. INE. Gabinete do Censo 2000.

CABO VERDE. (1990). Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº 103/III/90. Suplemento do Boletim Oficial de Cabo Verde nº 52, de 29 de Dezembro.

CABO VERDE. (1997). Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei orgânica do Ministério da Educação. Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 24 de Março nº 11.

CABO VERDE. (1999). Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº 113/V/99. In Boletim Oficial de Cabo Verde nº 38, Série I de 18 de Outubro.

CABO VERDE. (2000). Lei nº 122/V/2000. Prevenção, Reabilitação e Integração de pessoas com deficiência. Boletim Oficial de Cabo Verde nº 17, Série I de 12 de Junho.

CARDOSO, A. Paula (1992). Educação e Inovação. Consultado em 9/5/07. Disponível em http://www.ipv.pt/millenium/pce6_apc.htm.

CHAVES, Eduardo O. (2002) – O computador como tecnologia educacional. Consultado em 16/05/06 Disponível em <http://geocities.Yahoo.copm.br/grupo52000/COMPTE.htm> ().

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE CABO VERDE. (1990). Assembleia Nacional Popular. Direcção dos serviços parlamentares. Praia. CDB.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE CABO VERDE. (2000). 1ª Revisão Ordinária 1999. Praia. Assembleia Nacional Popular. Edição 2000.

CORREIA, L. M. (1997). Alunos com Necessidades Educativas nas Classes Regulares. Porto. Porto Editora. Consultado em 22/08/07. Disponível em <http://penta.ufrgrs.br/~pavani/artigos/softavli1/softavli1.htm>

CORREIA, L. M. (1999). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares. Portugal: Porto Editora.

COSTA, A. (2005). A Formação de professores para a inovação. Faculdade de Psicologia e ciências da Educação. Consultado em 12/11/05. Disponível em: <http://www.aprendercom.net/images/AzoresOut2005/FormaProflnova2005fernando2.pps>

COSTA, Ana Maria Bénard (1996). *A Escola Inclusiva do conceito à Prática*. Lisboa. Inovação nº 9.

COSTA, Ana Maria Bénard. (2003). *Crianças e Jovens na Sociedade Portuguesa: do ordenamento jurídico à Prática Internacional*. Convento da Arrábida.

COSTA, J. A. E Melo, A. Sampaio. (1985) – *Dicionário de Português*. Porto Editora, Lda. Grande Dicionário de Língua Portuguesa coordenado por José Pedro machado (1999:3786).

CORREIA, L.M. (2003). *Inclusão. Um guia para educadores e professores*. Braga. Quadrado Azul Editora.

COMISSÃO EUROPEIA (1996). *Guia Europeu de Boas Práticas Rumo à Igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência*. Bruxelas: Equipa de Peritos Hélios.

COUTINHO, Clara (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. 1ª Edição. Braga: IEP, UMinho.

COUTINHO, Clara; CHAVES, José (2002). *O Estudo de Caso na Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*, *Revista Portuguesa de Educação* 15 (1), pp. 221-243. Braga: Universidade do Minho.

Cravo. P. M . (2006). *Sistemas de Informação Aplicados ao Turismo*, *Apontamentos da cadeira*, Beja. Consultado em 28/11/07. Disponível em <http://www.estig.ipbeja.pt/~pmmssc/siat/siat1.pdf>

CRUZ, T. (1997). *Sistemas Organização & Métodos*. São Paulo: Atlas.

DICIONÁRIO DIGITAL DE TERMOS MÉDICOS (2007). Tecnologia Consultado em 22/11/07. Disponível em http://www.pdamed.com.br/diciomed/pdamed_0001_15640.php.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994). Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, UNESCO:

DELORS, Jacques (1998) – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI. Porto.

DEMO, Pedro. (1996) Pesquisa: princípio científico e educativo. 8. ed. São Paulo: Cortez. Consultado em 29/04/07. Disponível em: www.icpg.com.br/hp/revista/download.exec.php?rpa_chave=b38bc9bf025a49802de1

DENCKER, A. de F. M. DA VIÁ, Sarah Chucid (2001). Pesquisa empírica em ciências humanas (com ênfase em comunicação). São Paulo Futura, 2001.

DRUCKER, P. (1998). A quarta revolução da informação. Exame, 26 de Agosto. 1998.p.56-58). São Paulo: EPU

FREITAS. J. C. (1992a). As NTI na Educação: Esboço para um quadro global, in J. Correia de Freitas e V. Duarte Teodoro (eds), Educação e computadores, Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete de Estudos e planeamento, série: Desenvolvimento de sistemas educativos.

GIL, A. C. (2002). Como elaborar projecto de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas 2002.

GODINHO, F.SANTOS, Carla. COUTINHO, et. al. (2004) Tecnologias de informação sem barreiras no local de trabalho. Vila real: UTAD, 1ª ed.

GOVERNO DE CABO VERDE. (2001). As Grandes Opções do Plano. Consultado em 20/02/08. Disponível em: <http://www.governo.cv>

GRÉGOIRE, R, BRACEWELL, R. & LAFERRIÈRE, T. (1996). The contribution of new technologies to learning and teaching in elementary and secondary schools: Documentary Review. Laval University and McGill University,.

HAGUETE, Teresa Maria Frota. (1997). Metodologias Qualitativas na Sociologia. 5ª edição. Petrópolis: vozes.

HILL, M. M., & HILL, A (2000). Investigação por questionário. Lisboa: Edições Sílabo.

HEGARTY, S. (2003). “ Inclusion and Education for all: Necessary Partners”. In Vivian Heung e Mel Ainscow (edp.) “Inclusive Education: A Framework for Reform”, The Hong Kong Institute of Education.

INFORMATION processing and information systems. (1989). In Enciclopaedia Britannica. Chicago: Enciclopaedia Britannica.

JIMENEZ, Rafael, Bautista. (1993) Necessidades Educativas especiais: Autores : vários 2ª ed, Aljibe.SL.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Maria de Andrade. (1996). Técnicas de pesquisa. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas.

LIVRO VERDE PARA A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO EM PORTUGAL (1997). Consultado em 14/01/08. Disponível em http://www.uarte.mct.pt/documentos/lv_final_red.html

LIGUORI, Laura M. (1997). As novas tecnologias da informação e da comunicação no campo dos velhos problemas e desafios educacionais. In: LITWIN, edit (org).Tecnologia Educacional: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas,1997.p.78-97)

LIVRO VERDE (1997). *Livro Verde para a Sociedade da informação em Portugal. Missão para a Sociedade da informação*. Lisboa: Graforim.

LITWIN, Edith (Org). Tecnologia Educacional: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas.

LOVELESS, A. (1995). The role of I. T: Practical Issues for the Primary Teacher. London: Cassel

LUCKE, M. & ANDRE, M.E.D.A. (1986) Pesquisa *em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica Universitária.

MACEDO, Lino de. (2005). Ensaio pedagógico: Como construir uma escola para todos? ArtMed. Porto Alegre.

MACHADO. Altamiro. B. (1992). Os desafios da imagem e das comunicações no Ensino dos anos 90. Comunicação apresentada no VI Encontro a Informática e o Ensino, realizado na Escola Superior de Educação de Coimbra, de 8 a 10 de Setembro.

MATTOS, Edna A. (2002). A Inclusão do ponto de vista da Universidade. Jornal Carpe Diem. São Paulo, p.4-5, n. 12,Ano 4

MEDEIROS. Z. (2000). Softwares educativos. Consultado em 23/05/06. Disponível em <http://www.augeducacional.com.br/zulmira03.asp>

MIRANDA, Andrea da S, ALVES, João Bosco da M. (2001). Análise Ergonómica dos programas Dos Vox – Virtual Vision. Consultado em 27/08/7. Disponível em <http://hygeia.fsp.usp.br/acessibilidade/cd/atiid2001/artigos/ANAL.lsergonomica.pdf>.

MORAES, M. C. (1997). O Paradigma Educacional Emergente. 3ª ed. Campinas. Papirus.

MORAN, José Manuel. (2000) Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. Revista informática da educação: Teoria & Prática. Porto alegre. vol 3, nº 1. Consultado em 13/05/07. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br/biblioteca/publicacoes/Mudar%20a%20forma%20de%20ensinar%20com%20a%20internet.pdf>

NEVES, José Luís. (1996). Pesquisa qualitativa: Características, Usos e Possibilidades. Cadernos de Pesquisa em Administração. São Paulo, v. 1 n.3, 2º sem. Disponível em URL:<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/co3-art06.pdf>. Consultado em 31 de Maio de 2007.

NÓVOA, A. (1992). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992

PIMENTA.S. G. (2000) “A pesquisa em Didáctica” Anais do X ENDIPE. Rio de Janeiro.

PLANO ESTRATÉGICO PARA A EDUCAÇÃO. (2003). PROMEF/MEVRH. Praia.

PONTE, J. (1986). O Computador um instrumento da Educação. Lisboa: Texto Editora

REIS, Alexandra. (2001). As tecnologias no 1º ciclo. Consultado a 22/07/07 Disponível em: <http://Intervir.org/hvida/hv1.htm>

RODRIGUES, A., e ESTEVES, M. (1993). A análise de Necessidades na Formação de professores, Porto Editora.

RODRIGUES, D. (2006) Educação Inclusiva. Estamos a fazer Progressos? Cruz Quebrada F.M.H: Edições.

SANZ, DEL RIO. (1985). Integración escolar de los deficientes. Panorama Internacional, Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes, Madrid

SASSAKI, R. K.(1997). Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA,

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL/ MEC. (2006). Inclusão. Revista da Educação especial, ano 2, nº 02 Agosto /2006. Brasília.

SEQUEIRA, Maria de Fátima (1989) – Investigação educacional: dimensão necessária às escolas superiores de educação. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho.

SIM-SIM, I. (1996). Formação em Ensino especial: Que Evolução? Revista de Educação, p. 32-57. Lisboa.

SOARES, I. M.C. (1995). Supervisão e Inovação numa perspectiva construtivista de desenvolvimento . In ALARCÃO, I Supervisão de professores e inovação educacional. Aveiro: CINInE.

TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO (2008). Consultado em 19/3/08. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologia_da_informa%C3%A7%C3%A3o

UNESCO (1994), Declaração de Salamanca e Enquadramento na área das Necessidades Educativas Especiais, Inovação, nº 1 e suplemento, vol 7, ed Unesco.

UNESCO. (1994) *Necessidades Educativas Especiais*. Edição do Instituto de Inovação Educacional. Distribuído no nº 1 do v. 7 da revista INOVAÇÃO. (Declaração de Salamanca de Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais – dotado pela Conferência Mundial da UNESCO sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, 7 à 10 de Junho de 1994).

VAYER, P. e ROUCIN. (1992). Integração da Criança deficiente na Classe. Lisboa: Instituto Jean Piaget, trad do original: L' integration des enfants handicapés dans la classe. Paris : Les Editions ESF.

VIEIRA, Fábila. M. S. (2005). – A avaliação de software educativo: reflexões para uma análise criteriosa. Consultado em 22/08/07. Disponível em: <http://penta.ufrgrs.br/~pavani/artigos/softavli1/softavli1.htm>.

WANG,M. (1997). Atendendo alunos com necessidades educativas especiais: equidade e acesso. In. Ainscow, M.: Poter, G., Wang,M. Caminhos para Escolas Inclusivas, Lisboa: IIE,pp.49-67.

WANG, P.& CHAN, P. (1995). Requisitos para integração das TIC no Ensino-aprendizagem. "In Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique in Educacion". Revue de Educacion. Editions du centre de la recherche Scientifique, p. 151-162.

Wild, M. (1995). Pre-service Teacher Education Programmes for Information Technology: an effective education?' *Journal of Information Technology for Teacher Education*, vol. 4, no.1, p. 7-20. Consultado em 19/04/07. Disponível em <http://www.esev.ipv.pt/cn/Actas/artigo11.htm>.

Anexos

Anexo A – Carta ao Director da Escola Manuel Júlio

Exmo. Senhor
Director da Escola Manuel Júlio

Praia, 20 de Março de 2006

Caro Senhor

A organização escolar precisa ser reinventada para que todos aprendam de um jeito mais humano, afectivo e ético, integrando os aspectos individuais e sociais, os diversos ritmos, métodos e tecnologias, para ajudarmos a formar cidadãos plenos em todas as dimensões.

Visando o desenvolvimento educacional, e conscientes da importância da Educação Inclusiva para que este crescimento se concretize, vimos por este meio solicitar, a vossa valiosa contribuição para a consolidação do projecto de pesquisa que visa analisar as contribuições das Tecnologias de informação e comunicação (TIC) no processo de inclusão de alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais com o estudo de caso sobre aquilo que se passa na sua escola.

Conto com a sua colaboração

Atenciosamente

Josefa Monteiro

Anexo B – Carta dirigida à Dra. Gracinda Martins

Cabo Verde, Cidade da Praia, 20 de Março de 2007

Exma. Senhora Gracinda Martins - Universidade de Aveiro - Portugal

Cara Dra. Gracinda Martins

Chamo-me Josefa Monteiro, sou aluna do Curso de Mestrado em Multimédia em Educação. Sou Professora do Ensino Secundário e desde o dia 1 de Março fui nomeada para assumir a Direcção da Escola de Formação de Professores do Ensino Básico da Praia. A minha tese de Mestrado é sobre as “ Contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais: Um estudo de caso na Escola Manuel Júlio”.

No meu País não existem escolas regulares inclusivas, apesar das inúmeras leis que tratam do assunto. Existe um grande desfasamento entre o que as entidades proclamam e a prática quotidiana. No entanto existe uma única escola especial, (a Escola Manuel Júlio) pertencente a uma associação de deficientes visuais que alberga alunos invisuais oriundos das diversas Ilhas e Concelhos do País. O uso das TIC vem revolucionando essa escola. Neste momento estou na fase de pesquisa bibliográfica, alguns contactos com entidades e instituições implicadas para recolha de subsídios que me possam ajudar na elaboração da minha dissertação.

No seminário que tivemos em finais de Fevereiro, a minha Orientadora Margarida Almeida aconselhou-me a entrar em contacto consigo e com o Carlos Bonaparte para me apoiarem e ajudarem no levantamento de soluções tecnológicas para o ensino dos Cegos. Tendo a comunicação da professora Margarida de que já podia entrar em contacto consigo, tomo a ousadia para pedir o seu apoio em algumas questões relacionadas com alunos portadores de NEE. Aproveito para a enviar em anexo o meu projecto de investigação para poder se inteirar melhor. Conto com a sua colaboração

Atenciosamente

Josefa Monteiro

Anexo C – Carta dirigida ao Sr. Carlos Bonaparte

Cabo Verde Cidade da Praia, 20 de Março de 2007

Exmo. Senhor Carlos Bonaparte - Universidade de Aveiro - Portugal

Caro Carlos

Chamo-me Josefa, sou aluna do Curso de Mestrado em Multimédia em Educação. Sou Professora do Ensino Secundário e desde o dia 1 de Março fui nomeada para assumir a Direcção da Escola de Formação de Professores do Ensino Básico da Praia. A minha tese de Mestrado é “ contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais: Um estudo de caso na Escola Manuel Júlio”.

No meu País não existem escolas regulares inclusivas, apesar das inúmeras leis que tratam do assunto. Existe um grande desfasamento entre o que as entidades proclamam e a prática quotidiana. No entanto existe uma única escola especial, (a Escola Manuel Júlio) pertencente a uma associação de deficientes visuais que alberga alunos invisuais oriundos das diversas Ilhas e Concelhos do País. O uso das TIC vem revolucionando essa escola.

Neste momento estou na fase de pesquisa bibliográfica, alguns contactos com entidades e instituições implicadas para recolha de subsídios que me possam ajudar na elaboração da minha dissertação. No seminário que tivemos em finais de Fevereiro, a minha Orientadora Margarida Almeida aconselhou-me a entrar em contacto consigo e com a Dra. Gracinda Martins para me apoiar e ajudar no levantamento de soluções tecnológicas para o Ensino de Cegos.

Tendo a comunicação da professora Margarida Moreira, minha orientadora, de que já podia entrar em contacto consigo, tomo a ousadia para pedir o seu apoio em algumas questões relacionadas com alunos portadores de NEE, no caso concreto que condições existem em Portugal para o apoio aos alunos portadores de deficiência visual. Aproveito para lhe enviar em anexo o meu projecto de investigação para poder se inteirar melhor.

Conto com a sua colaboração

Atenciosamente

Josefa Monteiro

Anexo D – Roteiro de Entrevista

Roteiro para Entrevista Individual

Esta entrevista tem por objectivo investigar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas classes especiais para deficientes visuais e vai ser um dos procedimentos adoptados pela Prof^a Josefa Monteiro, aluna do Curso de Mestrado em Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro. Essa pesquisa visa analisar as contribuições que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem oferecer a Educação dos cegos. Gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo a entrevista de acordo com o roteiro abaixo e também solicito autorização para gravação em vídeo. Gostaria de lhe dizer que não existem respostas certas ou erradas e o que importa é a sua opinião sincera. Agradeço e destaco que a sua participação é fundamental para a realização desse trabalho.

A Educação Especial, modalidade de ensino prevista na LBSE nº 10/III/90, trata do atendimento às pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais – PNEE, sendo que sua escolaridade, conforme determina a lei, deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que se denomina como Educação Inclusiva.

1.Nome?

2. Idade?

3. Formação?

4. Se já conhece o que é Educação inclusiva, por que meio você obteve informações?

5. O que entende por Portador de Necessidades Educativas Especiais -PNEE?
6. Considera que as escolas estão preparadas para a inclusão? Porquê?
7. Considera-se preparado (a) para atender aos Portadores de Necessidades Educativas. Especiais nas suas salas de aula? Porquê?
8. Quais as fontes de informação que utiliza para o estudo de soluções de apoio ao ensino de cegos?
9. Quantos alunos têm nessa classe especial?
10. Há quanto tempo lecciona na classe especial?
11. Quais os recursos que você utiliza para ensinar os cegos?
12. Que outros recursos conhece/gostaria de utilizar?
13. Teve alguma formação específica no ensino de cegos? Onde? Em que consistiu esta formação?
14. Que recursos de informação/formação utiliza para se manter actualizado no que respeita a metodologias e práticas de ensino de cegos?
15. Na sua sala existe computador?
16. Existe acesso à Internet?
17. Com que finalidades são utilizados estes dois recursos (PC e Internet)?
18. Estes recursos estão adaptados para utilizadores cegos?

19. Quais os sites que você mais usa?

20. Como utilizador de algum serviço de Internet, quais as dificuldades que encontra para acessar informações via Internet?

21. Quais os programas de computador que conhece ou pelo menos já ouviu falar?

22. Que tipo de materiais utiliza para o ensino dos cegos?

23. Quais as orientações oficiais que você recebeu para o uso desses materiais? E para o uso do computador?

24. Quais as actividades que você mais utiliza na sua prática de ensino?

25. Como você se comunica com os seus alunos?

26. Qual a sua opinião sobre a influência do uso das tecnologias de informação e da Comunicação na aprendizagem dos seus alunos?

27. E quais as principais dificuldades que você prevê no uso da informática como instrumento educacional?

28. O que você acha que os seus alunos sentirão quando eles estiverem a dominar essas tecnologias?

29. O que você acha importante para garantir o bom uso do computador na sala de aula? O que cabe ao professor e o que cabe a escola?

30. Na sua opinião, o que é necessário viabilizar ao PNEE para a sua inclusão na trajectória académica?

31. Considerando a temática Educação Inclusiva que outra (s) observação (ões) deseja fazer sobre as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE?

32. Há alguma coisa que gostaria de falar que não foi perguntado?

Obrigada!

Anexo E – Modelo de relatório utilizado como documentos de análise

Esta entrevista tem por objectivo investigar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas classes especiais para deficientes visuais e vai ser um dos procedimentos adoptados pela Prof^a Josefa Monteiro, aluna do Curso de Mestrado em Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro. Essa pesquisa visa analisar as contribuições que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem oferecer a Educação dos cegos. Gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo a entrevista de acordo com o roteiro abaixo e também solicito autorização para gravação em vídeo. Gostaria de lhe dizer que não existem respostas certas ou erradas e o que importa é a sua opinião sincera. Agradeço e destaco que a sua participação é fundamental para a realização desse trabalho.

A Educação Especial, modalidade de ensino prevista na LBSE nº 10/III/90, trata do atendimento às pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais – PNEE, sendo que sua escolaridade, conforme determina a lei, deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que se denomina como Educação Inclusiva.

1. Nome?

Chamo-me MM

2. Idade?

Eu? Tenho 46 anos

3. Formação?

Estou a ... neste momento ah ... tenho curso de telefonista. Mas estou no curso de serviço social na Universidade Jean Piaget de cabo Verde. Então está a fazer um curso superior? Sim uma formação de nível superior... licenciatura.

4. Se já conhece o que é Educação inclusiva, por que meio você obteve informações?

Olha pá eu... já (meneia com a cabeça de direita para a esquerda) normalmente conheço a educação inclusiva sim, mas na forma de informações (gagueja) e... e... e sim através da comunicação social, mas também na própria escola na Universidade nós demos uma...uma cadeira denominada métodos e técnicas educativas gerais específicas, não é? Ai também aprendi um bocadinho mais portanto ampliei os meus conhecimentos no que respeita a educação inclusiva.

5. O que entende por Portador de Necessidades Educativas Especiais -PNEE?

Bom, eu na minha forma de ver quando se fala de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, para mim (gagueja) é é é são todas as pessoas que têm uma desvantagem, sim uma desvantagem não é? uma desvantagem (pausa) que lhes impossibilita de... de certa forma a a assistir as aulas, a assistir as aulas de uma forma regular de uma forma portanto como outras pessoas, como outras pessoas entre aspas normais têm vindo a assistir. Quero dizer são todos aqueles que têm dificuldades, desvantagens e são ignorados e marginalizados pela sociedade em que vivemos.

6. Considera que as escolas estão preparadas para a inclusão? Porquê?

Risos... Olha Dra. Josefa podem... algumas pessoas não vão ficar assim tão satisfeitas com o que... com aquilo que ando a dizer, mas eu ando a dizer que infelizmente há uma força de vontade. Há uma força de vontade muito grande para que haja portanto inclusão de pessoas com desvantagens nas escolas. Mas ainda há um grande deficit não é? Grande mesmo... eu não vou muito longe vou falar da barreira pelo menos de algumas barreiras nomeadamente da barreira arquitectónica nessa por exemplo nota-se que ainda nas construções modernas não é? nessas construções actuais ainda existem aquilo que podemos chamar de digamos dos obstáculos, não é? para que haja educação inclusiva, porque imagina uma escola que funciona uma escola que tem rés de chão e primeiro andar, mas que não tem sequer uma rampa para o acesso ao primeiro andar. Diga-me agora como é possível ...(sobe o tom de voz) para uma pessoa que é portadora de deficiência motora? Não é que anda na cadeira de rodas, como é possível chegar a sala de aulas? É o caminho pelo qual a escola inclusiva deveria começar... pela eliminação das

barreiras arquitectónicas procurando dos mais simples ao mais sofisticados meios que existem para poderem eliminar essa questão de de... aliás para poder almejar o ensino inclusivo.

7. Considera-se preparado (a) para atender aos Portadores de Necessidades Educativas Especiais nas suas salas de aula? Porquê?

Bom eu começaria por dizer que em princípio o ser humano não é... aliás tem essa vontade de saber, nunca se considera preparado, tem sempre essa vontade de correr atrás do saber não é? (risos) essa vontade de correr atrás e os meios para se preparar. Olha eu não me considero de estar preparado. Os professores não estão preparados minimamente para atender aos alunos portadores de necessidades educativas especiais. Falta uma formação sólida de raiz. Mas como a senhora acabou de dizer eu me considero uma pessoa com alguma experiência mas preparado.... Ainda falta muito não é? Mas de qualquer forma o que devo dizer é que realmente lidar com pessoas digamos portadoras de necessidades educativas especiais sei que não é muito fácil porque alguém já lidou comigo e eu já lidei e lido com alguém não é verdade? De modo que o que eu posso dizer e sinto é que não há, muitos meios que ajudam as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais a ponto de atender as suas necessidades, mas o que interessa é ter essa força de vontade humana não é? Para podermos ajudar uns aos outros não é? Olha até porque eu fico muito sensibilizado quando vejo pessoas que não têm entre aspas essas dificuldades mas estão empenhadas em colaborar com as pessoas com necessidades educativas especiais. Por isso no meu entender dizer estar preparado é prematuro e comprometedor.

8. Quais as fontes de informação que utiliza para o estudo de soluções de apoio ao ensino de cegos?

Fontes de informação.... (meneia com a cabeça num sentido negativo e abre as duas mãos) aqui em Cabo Verde para dizer a verdade temos poucas fontes, quase nada não é? Graças aos parceiros... é que nós temos alguns parceiros. Falando das pessoas portadoras de deficiência visual, nós temos parceiros em Portugal, no Brasil, que nos oferecem algumas informações não é? Que nos permite lidar com esse tipo

de situação. Por exemplo nós temos uma instituição em Portugal que nos manda revistas com coisas boas, que podemos retirar para ampliar os nossos conhecimentos e com isso permitir que também como professor e aluno, transmitir conhecimentos aos outros colegas e favorecer-lhes também em certa medida Depois temos ainda em Portugal algumas casas comerciais que vendem, digo vendem, mas de qualquer das formas colaboram connosco, pois nos enviam alguns materiais não é? Onde nós poderemos usar das nossas fraquezas das quais poderemos tirar algumas informações úteis.

9. Quantos alunos têm na sua classe especial?

Eu colaboro com a escola. Neste ano não tenho estado diariamente com turmas. Estou mais na direcção da escola. Temos três professoras a trabalhar na escola, mas este ano começamos com duas porque uma das professoras que é deficiente visual encontra-se nos estados unidos a fazer tratamento. Vou ter turmas a partir do mês de Janeiro e vou... posso adiantar que ronda a volta de dez doze por turmas. Tenho dado algumas aulas utilizando o computador a alunos mais avançados.

10. Há quanto tempo lecciona na classe especial?

Há muito tempo que venho dando o meu apoio mas em termos das novas tecnologias há cerca de um ano

11. Quais os recursos que você utiliza para ensinar os cegos?

Para ensinar os cegos... quanto aos recursos que temos e utilizamos é o sistema Braille não é? Para trabalhar com o sistema Braille existe um conjunto de materiais nomeadamente pautas punções para escrita Braille quando estão a escrever Braille dito manual. Também temos máquinas de escrever Braille, que podemos equiparar... que é como estar a escrever numa máquina de dactilografia ou num computador por exemplo não é? Há vantagem e desvantagem, é que a pauta de máquina essa pauta quando a pessoa escreve é um bocadinho mais lenta, escrevemos mais devagar e não se pode ler a medida que se está escrevendo, isso é uma desvantagem em relação á máquina de escrever Braille. Em termos de máquina de escrever Braille quando uma pessoa escreve tem maior rapidez, muito mais rapidez e pode ler também á medida que se está a escrever. Hoje em dia, também já entramos no

mundo das novas tecnologias da informação e comunicação, não é verdade? E nós já temos aulas de informática, onde tivemos e temos apoio de um grande amigo professor Atanásio que nos deu aulas de informática e nós estamos a tentar transmitir o que aprendemos nessas aulas de informática para outros colegas também cegos como nós, os nossos alunos. Na Internet já há a possibilidade dos invisuais utilizar a Internet, navegar e fazer o seu processamento de texto e podemos fazer várias outras coisas a nível da informática.

12. Que outros recursos conhece/gostaria de utilizar?

Pois... já agora que estou na linha da informática os recursos que nós vamos eventualmente ter necessidade ou que já temos necessidade mesmo é de programas especializada para pessoas portadoras de deficiência visual, não é? para poderem ter acesso com mais visibilidade mais fidelidade as novas tecnologias de de informação e comunicação. Outros recursos seria leitores de livro digitais porque por aí fora em Portugal, em Lisboa por exemplo, existem esses tipos de materiais que possibilitam os alunos a ter todos os seus manuais num CD e através de um computador ler os manuais fazer o seu trabalho por exemplo escolar, também já existe um leitor autónomo, em que posso dar um exemplo, eu posso pegar de um documento que a Dra. Josefa tem aqui, introduzo naquele leitor ele vai memorizando tudo e vai ler para mim... isso já tira-me de certa forma de dependência de estar sempre a pedir ajuda às pessoas para me lerem um documento, mas mesmo aqui no serviço, imagina que sou chefe de um departamento (e penso que a deficiência não me impede longe disso) risos... e estar sempre a chamar o meu subordinado para me ler uma nota não fica bem não é?... isso já é um aparelho que nos vai solucionar todo o problema, vai-nos dar uma certa autonomia respira fundo)e... também existe as impressoras Braille não é? Que um documento escrito em tinta a pessoa pode colocar no scanner e imprimir directamente para o sistema Braille, também é mais uma vantagem, também se o documento estiver num suporte informático é só meter num pen drive ou num CD e imprimir directamente para o sistema Braille. Portanto nesse aspecto já estamos com algum ganho mesmo aqui em Cabo Verde na nossa

escola a escola Manuel Júlio. Mas penso que falta muita coisa para podermos sentir minimamente satisfeitos.

13. Teve alguma formação específica no ensino de cegos? Onde? Em que consistiu esta formação?

A primeira formação que eu tive é a minha ... é o início da minha escolarização que foi com o Dr. Manuel Júlio, e então eu aprendi o sistema Braille com ele, foi aqui na praia. Também já tive uma pequena formação num seminário a nível do Braille, onde consegui adquirir mais alguns conhecimentos concretamente para lidar com ensino de pessoas com deficiência visual. Em Portugal ganhei também alguma experiência isso já a nível do uso da informática, porque como já disse anteriormente tive formação na área da informática aqui na Praia com o professor Atanásio meu amigo e tive uma formação em Portugal especificamente no ensino de informática para os cegos eu e um outro colega meu.

14. Que recursos de informação/formação utiliza para se manter actualizado no que respeita a metodologias e práticas de ensino de cegos?

Recursos de informação formação? Sim tudo bem. Para a informação já falei dos livros que nos chegam mensalmente de países amigos. Acabei de citar anteriormente livros que trazem sempre informações inovadoras não é verdade? Também hoje estamos a utilizar a Internet, onde podemos apesar de algumas dificuldades pesquisar algumas coisas, apesar do programa que nós usamos não nos permite ouvir com clareza todas as informações necessárias que nós precisamos ou que pretendemos.

15. Na sua escola existe computador?

Na escola existe computador sim. Nós tivemos o patrocínio da Cooperação Portuguesa, através do Ministério do trabalho e da Solidariedade Social de Cabo Verde... então nós conseguimos quatro computadores novos. Mas também temos computadores usados, nomeadamente o Ministério de Transportes e Infra-estruturas ofereceu-nos alguns computadores que neste momento estão sendo preparados para formação dos deficientes visuais.

16. Existe acesso à Internet?

Existe sim, mas... infelizmente ainda nem todos os deficientes visuais, os alunos da nossa escola tem a possibilidade de acesso aliás isso não é novidade porque mesmo os normovisuais têm essa dificuldade e limitações. Mas nós estamos numa luta no sentido de cada dia que passa para termos mais deficientes visuais no computador e na Internet para poderem ser informados não é verdade? Para poderem entrar em contacto com outras pessoas, para podermos ... sim enfim para podermos abrir-nos ao mundo.

17. Com que finalidades são utilizados estes dois recursos (PC e Internet)?

A finalidade... a finalidade do uso do computador na escola é de realmente... a finalidade é de manter os deficientes visuais também actualizados, com o mundo e suas transformações. Veja Dra. Josefa, hoje por exemplo está provado de que quem não está na informática está praticamente estagnado... (risos) não avança não é verdade? Então essa é a nossa finalidade como professor, manter os deficientes visuais da nossa escola informados e dar-lhes autonomia para elaborarem os seus textos e outros documentos necessários.

18. Estes recursos estão adaptados para utilizadores cegos?

É como eu disse... com algum deficit, mas já estão minimamente adaptados não é? Porque por ai fora existem programas, mas nós ainda só temos, só utilizamos um o Dos Vox adaptado mas pelas informações que tenho existem vários programas muito mais avançados do que aquilo que já temos. Posso citar o programa Jaws, Jaws, é um programa de último grito mas que é muito caro à volta de cento e tal mil escudos Cabo-verdianos, e isso já de momento não está na nossa posse... não está na nossa posse porque com a carência que temos dificilmente poderemos comprar programa do tipo. (Risos) se aparecesse uma pessoa para nos oferecer esse programa seria um milagre... mas sinceramente se a gente conseguir um projecto para obtenção para a comprar esse programa estaríamos muito mais beneficiados. Nesse momento estamos a utilizar o Dos Vox. Fale – me desse programa não se importa? Claro, é assim... é um programa falante não é, que faz portanto... a medida que o deficiente visual escreve (batidas na mesa simulando que está á frente de um teclado) ele vai dizendo as letras que estão sendo escritas não é.... Imagina que eu estou a escrever

Josefa. Escrevo J ele diz jota, o ele diz ó, s ele diz ésse, e ele diz é, f ele diz efe, a ele diz a, e então ele vai lendo e então e então ele vai-se apercebendo que já tem a palavra composta, a palavra feita. Há um... há um portanto há um auxiliar dentro deste programa chamado Monito Vox, sim Monito Vox, exacto, isso já possibilita a leitura, porque eu estou a usar a Internet e uso esse programa Monito Vox para me ler aquilo que está no écran, eu estou a querer ler um texto, eu mesmo é que escrevo, mas para eventuais correcções eu uso também esse programa para me ler o texto que eu teclar. É claro que existe algumas limitações porque a linguagem não é de muito fácil compreensão, mas isso é basta estar habituado, já se acaba por compreender muito bem. No programa mais recente que eu falei que é o Jaws, não teremos esse problema porque a leitura é quase quando estamos a ouvir o noticiário na rádio por exemplo. Tem um português muito claro, muito compreensível. Eu gostaria de ter esse programa na nossa escola, é o único programa, único não... mas um programa que melhor serviria aqui na minha escola.

20. Como utilizador de algum serviço de Internet, quais as dificuldades que encontra para acessar informações via Internet?

As dificuldades que encontro é que o programa que usamos o Doas Vox, ainda não é acessível a todos os sites. Há sites que acesso com muitas dificuldades, nesse sentido é a única dificuldade que eu vejo em termos de utilização da Internet e acredito que os meus colegas também vão ter essas mesmas dificuldades. Também já estamos a utilizar o correio electrónico e estar a nos ajudar bastante na comunicação, na troca de informações e da mesma forma há também alguns que apresentam o Hotmail que não é muito acessível ao programa Dos Vox, que temos aqui não é? Estamos a tentar contactar a instituição... mas a instituição é brasileira porque o Dos Vox é um programa Brasileiro e feito em Brasil por isso estamos a tentar obter informações se é por nossa inexperiência que não estamos a conseguir ou se é um problema mesmo de acessibilidade. Mas contactamos um técnico que nos deu toda a garantia, disse que provavelmente é o Dos Vox que não acessa todos os sites.

21. Quais os programas de computador que conhece ou pelo menos já ouviu falar?

Word é básico não é verdade? Não trabalhei com tantos programas, mas já conheço o Word, o Excel... esses são os programas que mais conheço... também o Power Point não é? são esses, também não temos mais possibilidades devido ao próprio programa que utilizamos.

22. Que tipo de materiais utiliza para o ensino dos cegos?

Como já tive a oportunidade de dizer anteriormente eu utilizo o básico que é o Braille, as pautas, mas nas aulas de informática, nessas aulas é o computador.

23. Quais as orientações oficiais recebeu para o uso desses materiais? E para o uso do computador?

Olha directamente não recebemos nenhuma orientação oficial. É precisamente neste ponto que eu queria chegar. Como eu disse no início nunca falta a vontade de querer...querer fazer mas na prática não notamos isso, pois há um desfasamento entre a teoria e a prática. Directamente não tivemos nenhuma orientação oficial, directamente não é? mas sempre há pessoas com aquele sentido de querer fazer...(com ar duvidoso) sim de querer fazer não é? de modo que tudo aquilo que temos nesse momento, como é óbvio deve-se a associação dos deficientes visuais ADEVIC e da própria escola Manuel Júlio... da associação e da própria escola, mas também reconhecemos que o país não está dotado de meios que permitem as autoridades oficiais agirem directamente cito por exemplo no domínio dos deficientes visuais. Como o Dr. Manuel Júlio costuma dizer nós estamos aqui a gritar no deserto para que Deus nos acuda não é? (franze a testa com um tom de voz muito sério) é isso que estamos a fazer... estão a gritar no deserto para que as pessoas nos oiçam e nos acudam... não é? Estamos convencidos de que vai chegar o dia em que isso vai-se tornar realidade, porque a vontade de querer fazer que nós vemos das entidades já nos encoraja muito.

24. Quais as actividades que mais utiliza na sua prática de ensino?

A actividade mais utilizada por nós na prática de ensino de pessoas cegas é a utilização do Braille, essa é a actividade principal. Normalmente nós temos aquela... uma actividade primária que temos estado a fazer é a sensibilização. O nosso objectivo não é só trabalhar com a educação lá na nossa escola, o nosso objectivo é

também sensibilizar ...isso sensibilizar a comunidade educativa. Fazemos actividades tanto com a escola como com a comunidade. Porque para aqueles que já estão na nossa escola nós andamos a encorajá-los porque há sempre essa tendência de desânimo quando enfrentam o Braille pela primeira vez. Dizem eu não volto mais porque isso é difícil de aprender... e desmotivam os outros colegas. Portanto o nosso papel é encorajá-los de que tudo é possível. O homem o ser humano não aprende tudo portanto tudo é possível. Incentivo os meus alunos para que estudem e aprendam o sistema braille, porque é o único suporte que temos nesse momento que nos possibilita estar numa escola... em Cabo verde, aqui os invisuais ... nós só aprendemos a ler e a escrever através do sistema braille. Existe aquilo que chamamos de desagregação, uma família que tem um filho ou uma filha deficiente, essa é posta num canto da casa á espera da morte, ninguém tira para fora o seu filho deficiente para não ser alvo de troça de. Mas penso que agora há mais consciência das pessoas já vão à nossa escola, a escola Manuel Júlio a nossa procura caso dos alunos cegos podemos dizer que há uma tendência para a inversão das coisas.

25. Como você se comunica com os seus alunos?

È assim... (levanta a mão direita e segura o queixo) sim é tipo... é assim... digamos um tipo heterogéneo não é? Porque... só para lhe dar um exemplo. Nós temos uma aluna que é cega e surda, só fala, é uma jovem... Um caso bastante complexo... é preciso que o professor tenha sensibilidade para poder ver o segredo das coisas não é? Eu por exemplo comunico com ela assim....quando estou à beira dela chego lá pego-lhe na mão e ponho na minha cabeça, no meu cabelo e nos óculos, ela logo já sabe quem eu sou e diz meu nome porque já sabe que eu é que tenho esse tipo de comportamento com ela. O meu colega que está aqui ao lado pode ter uma outra forma, pode pegar a mão dela e colocar no peito e ela sabe que é a única pessoa que tem esse comportamento para com ela. Então é assim que costumamos ter a nossa comunicação. Para um invisual sem problemas de audição é muito mais fácil a gente ouvir a gente fala não é verdade? Já é muito mais fácil não há grande diferença em termos de de comunicação entre um normovisual e um deficiente visual

desde que a deficiência seja só a visão. Não existe grandes diferenças. Se queremos comunicar... eu quero escrever um bilhetinho ao meu colega ou ao meu aluno deficiente visual desde que ele saiba ler e escrever Braille eu pego dos materiais duma pauta ou de... de uma máquina de escrever Braille, redijo a mensagem e mando para ele, ele logo lê fica a saber o que eu quero dele e o ele vai me responder. E via Internet? Não ...não comunico com os alunos via Internet dentro do país. Mas fora do país comunico com outras pessoas sim... (risos) aliás estou a preparar um e-mail para mandar para um ... para o presidente da União Brasileira dos Cegos que é cego (risos) como eu lógico...estou a preparar esse e-mail para pedir algumas informações sobre o acesso a alguns sites através do programa Dos Vox para saber se é a nossa inexperience ou se há mesmo limitação de acesso. Quanto ao correio electrónico não diria que é impossível, mas como é nos meses do ano 2007 que recebemos o programa que nos permite aceder a Internet por isso não está sendo utilizado por todos. Por exemplo eu e a minha colega Maria José que é professora da nossa escola que está em tratamento nos Estados unidos, nós nos comunicamos através da Internet, ela também já consegue comunicar através do correio electrónico.

26. Qual a sua opinião sobre a influência do uso das tecnologias de informação e da Comunicação na aprendizagem dos seus alunos?

Olha as Tecnologias de Informação e Comunicação tem dado até momento e vai continuar a dar uma grande contribuição na inclusão de alunos e pessoas portadoras de deficiências principalmente para nós os invisuais...vai ter e está a ter uma influência bastante positiva, eu sou um exemplo vivo dessa que chamo de revolução que são as novas tecnologias de informação e da Comunicação na aprendizagem dos cegos. (Risos) repare que estou a falar como professor mas também como um aluno cego sou estudante... ultimamente tenho tido pedidos de todos os alunos cegos da nossa escola mesmo daqueles que ainda estão a aprender as primeiras letras... sim pedidos de alunos interessados e de que maneira, em quererem usar o computador. Quando muito que... (risos) vai ter de me desculpar da expressão, estou numa afronta das pessoas invisuais que querem ter aula de informática

27. E quais as principais dificuldades que você prevê no uso da informática como instrumento educacional?

Bom, como ferramenta pedagógica eu acho...assim as principais dificuldades é a preparação do professor. Os professores precisam de ser formados. Temos na nossa escola ... temos número de invisuais na escola superior ao número de equipamentos disponíveis, aos recursos que temos neste momento (risos) ... temos de trabalhar por grupos e estipular horários e tempo para cada grupo. É dar um grupo da as e X até X horas mais outro de X até X horas e assim sucessivamente. A minha opinião é de que as Tecnologias de Informação e Comunicação vem contribuindo para positivo, tendo em conta a notável aderência que estamos a verificar neste momento, no interesse crescente dos invisuais a quererem entrar no mundo da informação.

28. O que acha que os seus alunos sentirão quando eles estiverem a dominar essas Tecnologias?

Uma graça de Deus...se sentirão abençoados....realizados! Porque todos queremos descobrir novo mundo, queremos conhecer... é isso mesmo, sair do isolamento. Os alunos sentirão felizes... por exemplo nós que estamos a trabalhar na área de telefonista, isto vai nos ajudar bastante porque podemos arranjar a nossa lista de telefone e com um click já temos a comunicação já estabelecida...as pessoas que nos ouvem do outro lado nem percebem que somos deficientes visuais, porque conseguimos ... é isso mesmo conseguimos...podemos ser tão rápidos ou digamos mais rápidos no atendimento e passar a chamada do que um normal entre aspas.

29. O que acha importante para garantir o bom uso do computador na sala de aula? O que cabe ao professor e o que cabe a escola?

Isso tem a ver com a conservação não é verdade? O computador é muito sensível não é verdade e o uso do computador como instrumento de ensino que é devemos prestar-lhe alguns cuidados para que o serviço seja duradouro não é? A conservação é muito importante, agora o que o professor... da parte do professor que está a dar uma formação para os deficientes visuais na área da informática o professor tem que ser... tem de ter aquela sensibilidade, até porque o ideal é, dizem portanto em todo o

mundo que o ideal é um professor que tenha experiência... melhor dizendo um professor deficiente visual ensina melhor um deficiente visual. Se formos pôr um professor normovisual ele terá também os seus resultados...mas se formos pôr uma pessoa com a mesma deficiência ...portanto no caso concreto de deficiência visual é muito...muito mais rentável porque ele tem as suas técnicas que é compatível com a técnica do aluno não é? Então sendo assim o resultado é melhor.

30. Na sua opinião, o que é necessário viabilizar ao PNEE para a sua inclusão na trajetória académica?

Na minha opinião... eu diria que para mim um computador adaptado em todas as escolas do país... pelo menos um computador adaptado em todas as escolas onde houver deficientes visuais. Isso seria uma porta de entrada de inclusão dos portadores de deficiência visual. Porque quando o professor é nomeado para trabalhar numa escola e depara com um aluno deficiente visual... e note-se que há falta de meios materiais, não há pautas para ensino do Braille, não há máquina de escrever braille, não há computador adaptado... fica claro que para esse aluno deficiente visual já a situação não favorece a uma situação inclusiva, um ensino inclusivo... não favorece não há condições para os alunos estarem em pé de igualdade com os normovisuais. ... por isso a minha opinião e o meu apelo é que em todas as escolas existissem número de computadores...equipamento específico para deficientes visuais. Quando estamos a dizer específicos também não queremos entrar na questão da segregação, isto é pensar que o deficiente visual deve ficar lá num cantinho da escola para poder usar esses materiais isso não... como a própria tese do ensino inclusivo defende os portadores de necessidades educativas especiais devem estar incluídos... tem de estar incluído não é verdade. Mas também há alguma coisa a fazer portanto para que ele esteja incluído não é? Portanto há que criar condições mínimas para que ele possa estar incluído na escola. Queria também referir que para viabilizar ao aluno deficiente a sua inclusão na escola deve-se dar... quer dizer a instituição o ministério da educação deve dar maior atenção à formação dos professores para trabalharem como deve ser com alunos deficientes. Está-se a fazer agora formação a nível da Educação especial não é? Está-se a fazer a

formação a nível dos professores, acho que nesta semana. O nosso colega Manuel Júlio está a dar uma formação aí no instituto Pedagógico se não estou em erro hoje e amanhã, mas é pouco ainda muito pouco mesmo...é isso que me leva... as vezes é... é aquilo que me leva a dizer que há...há vontade de querer fazer, mas... na prática as vezes há ...há desfasamento...é porque olha eu...eu acredito que há pessoas... sim pessoas do interior... que não estão a beneficiar dessa formação, mas no interior também há crianças portadoras de deficiência visual que precisam de ser atendidas que precisam de apoios é necessário que...que se faça formação em todos os cantos e recantos do país.

31. Considerando a temática Educação Inclusiva que outra (s) observação (ões) deseja fazer sobre as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE?

Exacto, olhe... acima de tudo os nossos materiais... eu costumo dizer por todo o lado que nós os deficientes visuais, costumo dizer a brincar que somos deficientes visuais duas vezes (risos) porquê, porque como deficiente visual os nossos materiais escolares são de longe mais caros do que os materiais para uma pessoa normal, um aluno normal ... que não é deficiente visual eu dou-lhe um exemplo, se for... se a Dona Josefa pode comprar um caderno para as suas actividades lectivas por cem cento e tal escudos não é? mas enquanto que uma pauta só agora ronda a volta de novecentos a mil escudos, o que vale dizer que uma grande parte de famílias com pessoas portadoras de deficiência são famílias com fracos recursos económicos. Não conseguem dar aos seus filhos por exemplo um aluno deficiente visual, uma pauta para escrever Braille. Portanto o meu apelo é para que criassem condições no país para que esses materiais fossem mais acessíveis e se possível com menos custos do que tem agora.

32. Há alguma coisa que gostaria de falar que não foi perguntado?

Fiquei com a sensação de ter respondido todas as questões, pois em relação a temática penso que conseguiu tocar em todas as questões que considero pertinentes

Obrigada.

Anexo F – Modelo de relatório utilizado como documentos de análise

Esta entrevista tem por objectivo investigar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas classes especiais para deficientes visuais e vai ser um dos procedimentos adoptados pela Prof^a Josefa Monteiro, aluna do Curso de Mestrado em Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro. Essa pesquisa visa analisar as contribuições que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) podem oferecer a Educação dos cegos. Gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo a entrevista de acordo com o roteiro abaixo e também solicito autorização para gravação em vídeo. Gostaria de lhe dizer que não existem respostas certas ou erradas e o que importa é a sua opinião sincera. Agradeço e destaco que a sua participação é fundamental para a realização desse trabalho.

A Educação Especial, modalidade de ensino prevista na LBSE nº 10/III/90, trata do atendimento às pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais – PNEE, sendo que sua escolaridade, conforme determina a lei, deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que se denomina como Educação Inclusiva.

1. Como é o seu nome?

A M

2. Idade?

47 anos, quase 60

3. Formação?

Bacharel em Matemática, e licenciatura em ciências da educação, vertente administração e praxis educativas

4. Se já conhece o que é Educação inclusiva, por que meio obteve informações?

A educação inclusiva se não me falha a memória eu penso que... começou a ser divulgada na década de noventa ... se não estou em erro o termo surgiu com a declaração de Salamanca acho que obtive informações através de um amigo o Dr.

Manuel Júlio, também já assisti a muitas palestras, em que se fala no assunto, há dias participei numa palestra onde colhi muita informação sobre educação inclusiva, foi aí na Universidade de Cabo Verde

5. O que entende por Portador de Necessidades Educativas Especiais -PNEE?

Olha eu já trabalhei dois anos com deficientes visuais, para mim portador de necessidades educativas especiais é todo aquele que... portanto é portador de alguma deficiência física, psicológica, que o impossibilita de... de acompanhar o ritmo de uma pessoa dita normal...posso apresentar como exemplo as pessoas cegas, surdas, com deficiência motora, ...

6. Considera que as escolas estão preparadas para a inclusão? Porquê?

Não, eu acho que não... não mesmo. Eu acho que porque para mim não há pessoas formadas, não há professores formados em número suficiente para dar vazão a grande demanda por parte dos deficientes. As escolas regulares não têm nada... não estão preparadas em termos de materiais didáticos... as escolas não estão mesmo preparadas, há muitos deficientes fora da escola refiro-me em especial os invisuais e os surdos. Eu tenho a minha opinião de que, se... se... na verdade se se quer escolas inclusivas, a mentalidade das pessoas tem de mudar não é verdade? e é preciso antes de tudo que as escolas mudem... isso mesmo, tem de haver mudança nos vários sectores da educação...refiro as instalações, as actividades extra escolares, ao currículo a organização escolar e a muito mais que agora não me vem na memória.

7. Considera-se preparado (a) para atender aos Portadores de Necessidades Educativas Especiais nas suas salas de aula? Porquê?

Hum! Mais ou menos. Como professor da Escola Manuel Júlio que é uma escola Especial para deficientes visuais sim, porque tenho condições Posso dizer que as tecnologias da informação e da comunicação foi introduzida por mim... se calhar melhor dizendo, fui o primeiro professor a dar aulas de informática aos cegos em Cabo Verde. O próprio Manuel Júlio quando estudava, quando fazia o curso em Lisboa, vinha de férias, trazia...por exemplo tinha a cadeira de matemática em atraso então ...foi comigo que ele veio estudar, me trouxe um programa Jaws, como tinha

computador em casa instalamos este programa e foi o primeiro contacto com o programa para deficientes visuais. Com esta questão estou neste momento a pensar nos deficientes da escola oficial onde lecciono aqui no liceu cónego Jacinto. Sinto que os professores precisam de... de formação tanto a nível da sensibilização como a nível da utilização de ferramentas específicas para cada caso de deficiência, mais uma vez reafirmo que os nossos professores não estão preparados para receberem deficientes... falo do caso concreto dos invisuais na sua sala de aula. Eu...(risos) por exemplo na área de deficiência visual sinto-me preparado... para já pela experiência que já tenho dois anos a trabalhar com eles... e a avaliação feita pelas pessoas é muito positiva. Por isso nesta área estou preparado (risos)

8. Quais as fontes de informação que utiliza para o estudo de soluções de apoio ao ensino de cegos?

Olha para trabalhar informática para os cegos, não há nada de especial...para mim é quase igual aos normovisuais... há só um pequeno detalhe que há programas específicos para eles. Nós trabalhamos com o Jaws, é um programa ... compra-se o programa e no final as pessoas que tiverem interessados no programa poderão depois comprar... mas isso tem sido difícil... então não havendo a possibilidade de compra nós trabalhamos com o Dos vox, apesar de existir agora uma versão mais avançada...mais completa, essas dão para fazer Download, via Internet o que dava satisfação. O Dos Vox acho que foi o Monteiro que o trouxe ...então ele esteve numa formação no Brasil, e um colega ofereceu-lhe o programa e após a sua instalação começamos a trabalhar....bom é um programa foi conseguido com a ajuda de um cego, senhor Marcelo Pimentel hum... um invisual também que participou na confecção do programa ...

9. Quantos alunos têm na sua classe especial?

Trabalhei com 8 alunos... esses alunos tiveram formação específica... formação específica... para alguns deles, vieram do ensino secundário, havia hum...o Amâncio e a esposa já fizeram o 12º ano, uma senhora que estuda no Jean Piaget, alunos invisuais que estudam no Instituto Superior de Educação. Nós não damos aulas de

informática aos alunos da classe regular isto é do 1º ao 6º ano. Penso que...hum, vamos iniciar um curso de curta duração 3 meses para formação de formadores

10. Há quanto tempo lecciona na classe especial?

Há mais ou menos cerca de dois anos

11. Quais os recursos que utiliza para ensinar os cegos?

Recursos? Não tem nada de... não tem nada de especial... eu ... quando estive na tropa em S.Vicente, hum...trabalhava na secretaria uma senhora chamada dona Celeste eu... eu reparei que ela... ela falava connosco enquanto batia a máquina, isso impressiono-me ... como é que ela poderia estar a escrever estando de cara voltada para o trabalho, então fui indagando...perguntando, disseram-me que era possível sim ela tinha assistido a uma formação na escola técnica, e ali as pessoas aprendiam a escrever a máquina com todos os dedos, fiz essa formação... adquiri um livro sobre dactilografia...mais tarde...mais tarde quando leccionei a cadeira de informática...matemática e informática ensinei os meus alunos a escreverem com todos os dedos e ...e foi uma experiência muito boa. Mas os recursos que utiliza para o ensino dos cegos? Sim... não estou a fugir, sendo professor de informática para cegos a primeira coisa que faço é treinar os meus alunos para a prática da escrita com recurso ao teclado... é motivante vê-los a escrever com todos os dedos. O computador é o meu principal recurso como professor de informática... mas para a alfabetização de cegos utilizam-se a pauta, a máquina braille, a impressora braille, a calculadora...o ábaco....o relógio falante entre outras.

12. Que outros recursos conhece/gostaria de utilizar?

Segundo o meu ver a escola Manuel Júlio está bem apetrechada. Eles têm impressora braille, tem o programa Dos Vox...

13. Teve alguma formação específica no ensino de cegos? Onde? Em que consistiu esta formação?

Formação específica não.... Fui aprendendo com os cegos... com Manuel Júlio fui colega dele no regular... estudamos juntos até o 2º ano agora 6ª classe estudamos juntos à noite e foi lá que nos conhecemos...eu nessa altura já era amigo de um irmão dele mais velho o Valdumiro e por intermédio dele conheci o Manuel Júlio e de

quando em vez encontrávamos para rever algumas coisas...e quando ele foi para a universidade, e...e eu professor de Matemática... quando foi para Lisboa, tinha uma cadeira matemáticas gerais e... teve algumas dificuldades trouxe as matérias e...e durante as férias estudou comigo. Portanto em termos de formação específica não tive nada, foi sim a escola da vida, (risos) a convivência com Manuel Júlio, a sensibilidade para a problemática dos alunos cegos

14. Que recursos de informação/formação utiliza para se manter actualizado no que respeita a metodologias e práticas de ensino de cegos?

Eu... mantenho-me actualizado, através dos programas da Internet... faço muitas pesquisas...faço, procuro informações quase em todos os sites... todos que eu conseguir abrir, para poder estar actualizado, sim para poder estar actualizado e manter os invisuais em dia com o que se passa lá fora...pelo mundo fora, não é assim? Leio revistas principalmente brasileiras e portuguesas...comunico com cegos de outros países como por exemplo com alguns invisuais brasileiros.

15. Na sua sala existe computador?

Existe sim cerca de três... são poucos, poucos e utilizado cada um por dois alunos...e e, por acaso são bons computadores.

16. Existe acesso à Internet?

Existe sim...mas ainda é um numero reduzido de alunos que utiliza a Internet. As aulas acontecem duas vezes por semana num período de duas horas, neste momento estamos parados e vamos iniciar em meados de Janeiro...isso se tudo correr certo... digo isso porque a escola trabalha com alunos que ainda estão no processo de alfabetização e a esses ainda não podemos ensinar informática, mas os mais adultos esses...os que estão a fazer cursos no ISE ou na universidade Jean Piaget, já utilizam a Internet, e tenho informações que já estão se comunicando entre si via Net.

17. Com que finalidades são utilizados estes dois recursos (PC e Internet)?

Nós utilizamos esses dois recursos para trabalhar no programa Dos Vox, para fazermos... para fazermos algumas pesquisas, para nos manter-nos

informados...por exemplo o Monteiro e a Naldi que estão na Universidade Jean Piaget, já utilizam a Internet para vários fins...os mesmos que os normovisuais fazem

18. Estes recursos estão adaptados para utilizadores cegos?

Sim, estão sim, mas nem todos porque temos uns computadores para serem adaptados, foram ofertas do ministério das infraestruturas, e estamos a recuperá-los para serem adaptados aos nossos alunos que são cegos, mas alguns desses computadores já estão adaptados com o programa Dos Vox

19. Quais os sites que você mais usa?

O site que mais uso é o Google

20. Como utilizador de algum serviço de Internet, quais as dificuldades que você encontra para acessar informações via Internet?

Eu não tenho tido nenhuma dificuldade, consigo acessar aos sites sem problemas

21. Quais os programas de computador que conhece ou pelo menos já ouviu falar?

Bem, eu tenho conhecimento...quer dizer os programas são vastos, eu conheço muitos programas... sou muito curioso neste aspecto, e praticamente tenho acompanhado a evolução de todos os programas até agora postos no mercado... conheço ...é pois conheço quase tudo, até agora dos que já foram postos no mercado. Word, Excel, Power Point, Access....e e quase todos dos que se fala por aí

22. Que tipo de materiais utiliza para o ensino dos cegos?

Eu utilizo o computador com um programa que é o Dos Vox adaptado... para ajudar o cego a ouvir o que está lá escrito... conheço bem o programa Jaws e já trabalhei com ele ... isso várias vezes

23. Quais as orientações oficiais que recebeu para o uso desses materiais? E para o uso do computador?

A nível oficial nada absolutamente nada, não se sente a presença das autoridades oficiais nesta escola, que vem dando passos significativo para a integração e porque não na inclusão dos nossos jovens portadores de deficiência visual.

24. Quais as actividades que mais utiliza na sua prática de ensino?

Actividades? Olha as primeiras aulas são é... é ensinar os alunos a colocar os dedos sobre o teclado, depois é arranjar textos com...hum que motivam. Olha o próprio Dos Vox traz textos muito interessantes, textos motivadores

25. Como é que você se comunica com os seus alunos?

A comunicação é simples. Eu e os meus alunos cegos...comunicamos normalmente, eles me reconhecem pela voz. Com o Monteiro e com a Naldi comunicamos também através da Internet

26. Qual a sua opinião sobre a influência do uso das tecnologias de informação e da Comunicação na aprendizagem dos seus alunos?

Olha ... o uso das tecnologias de Informação e comunicação vai revolucionar a aprendizagem dos alunos cegos. Vai proporcionar-lhes alegria...muita alegria aos alunos, refiro-me principalmente aos alunos que já são excluídos da sociedade por serem portadores da deficiência visual. Eu acho que...ajuda muito, a pessoa sente mais avançada... mais segura. Cria laços de amizade com outras pessoas...com pessoas de outros países, deixam de ser menos ouvintes, porque vão poder ler as suas confidências...é saem do anonimato.

27. E quais as principais dificuldades que prevê no uso da informática como instrumento educacional?

Bom dificuldades no uso...é isso não? Olha como instrumento pedagógico, ou melhor como um material didáctico eu acho que as principais dificuldades estarão, aliás estão nas pessoas, isso nas pessoas nos professores que vão transmitir os conhecimentos. Portanto para mim a maior dificuldade será na utilização pelo professor. Os professores tanto do básico como do secundário deverão ser formados... porque...se Cabo Verde quer ser País de desenvolvimento médio deve apostar, isso mesmo apostar na formação de professores especialistas nas várias áreas de deficiências.

28. O que você acha que os seus alunos sentirão quando eles estiverem a dominar essas tecnologias?

Com toda a franqueza...creio que o rumo dos deficientes será outro, porque por exemplo antes falava com os alunos sobre o computador, ninguém me ouvia, mas

como teve a oportunidade de ver agora todos querem estar no computador, mesmo aqueles que estão na fase inicial da alfabetização, portanto acho, ou melhor já estou a sentir que para eles vai ser muito importante, isso porque vai colocá-los assim... não digo em pé de igualdade, porque a deficiência existe a nível visual, e da minha experiência... e... e às vezes ele é muito gritante realmente, mas vai ser como um auto estima, já que vão igualar ao resto dos alunos normovisuais. Eles nem sei como dizer... ficarão, sim ficarão orgulhosos de si. Na verdade os invisuais já descobriram que os computadores não são de uso exclusivo dos normovisuais. Sentem-se em pé de igualdade.

29. O que acha importante para garantir o bom uso do computador na sala de aula? O que cabe ao professor e o que cabe a escola?

Portanto o computador é uma máquina que não se estraga como muita gente pensa com facilidade... não se estraga com facilidade, o importante é ter cuidado com a sua conservação... ter um bom antivírus a fim de evitar que a máquina estrague... isto é evitar que haja qualquer...e e qualquer descuido que dê cabo da máquina.

30. Na sua opinião, o que é necessário viabilizar ao PNEE para a sua inclusão na trajectória académica?

Muita coisa, os portadores de deficiência são confrontados diariamente com barreiras... principalmente nas barreiras arquitectónicas, veja o caso dos deficientes motores dos membros inferiores não podem nem sequer ir ao Instituto de providência social... não vão porque não existe uma rampa para subirem, os alunos surdos ...esses apesar de esforços e boa vontade de algumas pessoas... repito esforços e boa vontade de algumas pessoas, pelo que vejo todos os dias não conseguem ir para além da 6ª classe. Para haver inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais como professor...como cidadão acho que as entidades competentes, o Ministério da educação, que tem feito alguma coisa...é tem feito alguma coisa, deve mudar a política educativa, ... quero dizer que deve criar mecanismos para que todas as crianças aprendam juntas... e para mim aprender juntas é não haver alunos fora da escola porque todos fazem parte dela... para isso devem apetrechar as escolas com materiais específicos para alunos portadores de

deficiência...isso mesmo ter materiais específicos para alunos portadores de deficiência... computadores máquina Braille, pautas, diferentes tipos de softwares, e acima de tudo professores formados para trabalharem com os diferentes tipos de deficiência, aumentar o nº de professores capacitados porque há um grande desfasamento entre o que diz a lei e o que acontece na prática Veja o exemplo do que vem escrito nas leis, sim nas leis do país e o está acontecendo todos os dias com os portadores de deficiência.

31. Considerando a temática Educação Inclusiva que outra (s) observação (ões) você deseja fazer sobre as contribuições das TIC no processo de inclusão de alunos PNEE?

Há muitas escolas que já tem computador... e o computador hoje é considerado....

32. Há alguma coisa que gostaria de falar que não foi perguntado?

Eu gostaria de fazer um apelo as autoridades competentes que dessem um pouco mais de atenção à inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais nas escolas regulares, que fossem espreitar o que se tem feito na Escola Manuel Júlio em prol dos deficientes visuais Cabo-verdianos Queria mais cursos para professores e muitos softwares...muitos mesmo... muitos softwares diferentes nas escolas Cabo-verdianas.

Obrigada!